المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

بناء خطة إستراتيجية قائمة على الكفايات لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة

دراسة مقدمة استكمالاً لمطالب الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج
وطرق تدريس اللغة الإنجليزية

إعداد الطالب
فهد ماجد فهد الفعر الشريف

إشراف
الدكتور/ موسى بن محمد صالح الحبيب
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية المشارك

الفصل الدراسي الأول

١٤٢٧هـ

الإهداء

* إلى روح والدي الطاهرة .... أسكنه الله فسيح جناته .

* إلى مقام والدتي العزيزة .... حفظها الله .

* إلى إخواني وأخواتي الأعزاء .... وفقهم الله .

* إلى أسرتي الصغيرة ....

زوجتي الغالية وبناتي وأبنائي الأعزاء ..... رعاهم الله .

* إلى طلاب وطالبات العلم .... أعانهم الله .

* إلى وطني العزيز الشامخ .... حفظه الله من كل سوء ومكروه، في ظل حكومة

مولاي خادم الحرمين الشريفين ... والأسرة المالكة الكريمة .. وفقهم الله.

الباحث

شكر وتقدير

الحمد لله الذي علم بالقلم ، علم الإنسان ما لم يعلم ، أحمده سبحانه وتعالى على فضله وكريم عطاءه ، حمداً لا ينبغي إلا لوجهه الكريم ، على ما من به علي من فضل وكرم وعون لإتمام هذه الدراسة ، والصلاة والسلام على نبينا وحبيبنا ، سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وبعد -:

فيطيب لي بعد ذكر الله وشكره أن أتقدم بخالص الشكر والعرفان ، لمن كان له بعد الله عظيم الفضل في إنجاز هذه الدراسة . فقد منحني من وقته وحلمه وغزير علمه الشيء الكثير ، إلى أستاذي الفاضل سعادة الدكتور / موسى بن محمد صالح الحبيب ، أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية ، المشرف على هذه الدراسة ، حيث كان لتوجيهاته بالغ الأثر في إنجاز هذه الدراسة ، وإخراجها بصورتها النهائية .

كما أتقدم بالشكر إلى لجنة مناقشة خطة الدراسة ، والذين كانت لملاحظاتهم وتوجيهاتهم أثراً واضح في إخراج الدراسة بصورتها الحالية ، وهم كل من :

سعادة الأستاذ الدكتور / عبد اللطيف بن حسين فرج ، وسعادة الدكتور / أحمد بن عبدالله السقاف ، وسعادة الدكتور / فريد بن حسن حكيم .

كما لا يسعني إلاّ أن أتقدم بجزيل الشكر ووافر التقدير لسعادة الأستاذ الدكتور / حفيظ المزروعي وسعادة الأستاذ الدكتور / ربيع سعيد طه ، على ما قدماه لي من توجيه وإرشاد في مجال الاستشارات الإحصائية ، كما يسعدني أن أتقدم بالشكر الجزيل للسادة عمداء كليات التربية وكليات الآداب والعلوم الاجتماعية وكليات المعلمين ومدراء إدارات التربية والتعليم والمشرفين التربويين والمعلمين في كل من مكة المكرمة وجده والطائف عينة الدراسة على ما قدموه لي من عون ومساعدة في تطبيق أدوات الدراسة وجمعها كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر إلى زملائي المشرفين التربويين في كل من مكة المكرمة وجده والطائف على ما بذلوه من جهد مشكور في سبيل توزيع الاستبانات وجمعها بكل حرص وعناية . ومن باب الاعتراف بالفضل أتقدم بجزيل شكري وعظيم امتناني إلى قسم المناهج وطرق التدريس ممثلاً برئيسه سعادة الدكتور / صالح بن محمد السيف ، وجميع أعضاء هيئة التدريس الموقرين على ما قدموه لي من علم وتوجيه طيلة دراستي في هذا القسم العامر .

كما أتقدم بجزيل الشكر للأساتذة المناقشين سعادة الأستاذ الدكتور / عبد اللطيف بن حسين فرج ، وسعادة الأستاذ الدكتور / علي بن يحيى العريشي ، على تفضلهما بقبول مناقشة الرسـالة وعلى ما سيقدمانه من توجيهات سديدة وملاحظات قيمة ستثري الدراسة وتسهم في إخراجهـا بشكل أفضل .

وأخيراً أتوجه بالشكر الجزيل لكل من ساعدني وأعانني على إنجاز هذه الدراسـة ولم يتـسع ا ال لذكر اسمه وأخص بالشكر الزميلين الكريمين الدكتور / محمد بن صنت الحربي ، والأستاذ/ خالد بن جميل الحارثي . اللذين كان لهما دوراً بارزاً في مساعدتي طوال سنوات الدراسة وخلال إعداد هذه الدراسة .

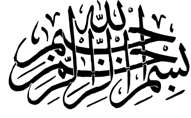
فالله أسأل أن يجعل ذلك في موازين حسنا م أجمعين .. وأن يوفقنا وإياهم لما يحبه ويرضاه إنه سميع مجيب ..

الباحث ،

الفصل الأول

مشكلة الدراسة

- مقدمة
- الإحساس بالمشكلة.
- مشكلة الدراسة وتساؤلا ا
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- حدود الدراسة
- مصطلحات الدراسة



مقدمـــة:

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد الأولين والآخرين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ..... وبعد.

تعيش المجتمعات البشرية المعاصرة مع بداية الألفية الثالثة في مستهل القرن الحادي والعشرين في عصر امتلأ بالمتغيرات المتلاحقة المتسارعة والتحديات المتنوعة المتجددة والتي فرضت على هذه المجتمعات الكثير من التغيرات الفكرية والمعرفية والعلمية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والبيئية والتكنولوجية، والتي كان من أهم مظاهرها (التحول من مجتمع المعلومات إلى مجتمع غزارة المعلومات، ومن مجتمع المعرفة إلى ما وراء المعرفة، ومن مجتمع التكنولوجيا إلى مجتمع التكنولوجيا فائقة التقدم، ومن مجتمع العولمة إلى ما بعد العولمة ومن مجتمع الهندسة الوراثية إلى مجتمع الخريطة الوراثية والعلاج بالجينات (الجينوم)، ومن مجتمع عصر الفضاء إلى مجتمع السماوات المفتوحة، ومن مجتمع القنوات الأرضية إلى مجتمع القنوات الفضائية، ومن مجتمع الحداثة إلى مجتمع ما بعد الحداثة، ومن مجتمع مغلق أو محدود الانفتاح إلى مجتمع منفتح يتمشى مع عصر العولمة، ومن مجتمع البيولوجيا الجزئية إلى مجتمع التكنولوجيا الحيوية). (نصر ـ ٢٠٠٤م ـ ١٥٩)

وحيث أن العالم بأسره قد أصبح قرية كونية صغيرة فإن جميع هذه المتغيرات والتحديات والتحولات باتت تؤثر في كافة جوانب الحياة لهذه المجتمعات، الأمر الذي يفرض عليها الكثير من التدقيق وإعادة النظر في العديد من أنظمتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتربوية. وتعد المجتمعات العربية كما هو معروف جزء من هذا العالم تؤثر فيه وتتأثر بما يدور فيه، فلا تستطيع العيش في عزلة عما يدور فيه في ظل العولمة الكونية(Globalization) التي أصبحت تفرض تبعيتها وهيمنتها على كثير من شعوب الأرض، ولكي تستطيع هذه الشعوب مواكبة هذه التطورات ومواجهة هذه التحديات والانسجام مع هذه التحولات فقد كان لزاماً عليها أن يكون لديها أنظمة تربوية قوية ورصينة تستند إلى مبادئ وأسس علمية ثابتة، حيث أن الغالبية العظمى من دول العالم قد قامت بمراجعة أنظمتها التربوية وتفقد منظوماتها التعليمية والتأكد من مدخلاتها(مرتكزاتها)، بغية الحصول على القوة المطلوبة والنفوذ الدولي الذي يضمن لها التفوق

والسيطرة العلمية والاقتصادية والاجتماعية. ولعل من أهم هذه المرتكزات التي تستند عليها الأنظمة التربوية المختلفة إن لم يكن أهمها هو مدخل المعلم، حيث يذكر (الكثيري ـ ٢٠٠٤م ـ ٦٧) أن مواجهة هذه التحديات لم يتم إلا من خلال تطوير التعليم بعامة وبرامج إعداد المعلم بخاصة، فالمعلم هو المسئول عن مهنة التعليم.

وفي الحقيقة أن قضية إعداد المعلم ترتبط بقضية التنمية بجوانبها السياسية والاقتصادية والاجتماعية، إذ أن المعلم له دور لا يستهان به (إبراهيم ـ ٢٠٠٤م ـ ١٧٧). وفي نفس السياق يذكر (شوق ـ ١٩٩٥م ـ ١٦) "أن المعلم بحق هو المحور الأساسي لنجاح عملية التعليم والتعلم، وعليه يتوقف نجاح العملية التربوية وما تنطوي عليه من عناصر وأساليب عديدة مثل المناهج، والكتب الدراسية، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم، وكذلك فن الإدارة المدرسية الناجحة، فتحقيق النجاح في كل هذه العناصر وغيرها مرهون بوجود المعلم الجيد، بل إن ذلك كله على أهميته وآثاره المختلفة في العمل التربوي سوف يظل عديم الجدوى والفعالية ما لم يعد له معلم كفء".

أيضاً "فإن المعلمين يمثلون في أي نظام تعليمي أكبر عنصر في المدخلات التعليمية من حيث التكلفة وأكبرها بعد التلاميذ من حيث العدد. وقد ساعدت الزيادة الهائلة والمستمرة في الطلب الاجتماعي على التعليم في إيجاد حاجة متزايدة باستمرار إلى أعداد كبيرة من المعلمين، ويبرز إلى جانب هذا الاتجاه ضرورة العناية بنوعية المعلم والاهتمام برفع مستواه".(مرسي، ١٩٩٥م، ١٩٧)

كما أن المعلم يقوم بوظائف متعددة، ويتحمل مسئوليات متنوعة ويقود بقية عناصر العملية التربوية ويستثمرها بكفاية وفاعلية، ويوظفها لخدمة التلاميذ وتحقيق مصالحهم ومنافعهم من خلال إسهامه في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. لذا فهو أهم عنصر من عناصر العلمية التربوية وهو مقوم أساسي من مقومات نجاحها حيث يؤدي دوراً مهماً ووظيفة أساسية في إيجاد المناخ المدرسي الملائم حيث تؤثر شخصية المعلم وثقافته وخبرته وأساليب تعامله ونوع علاقاته مع طلابه بدرجة كبيرة على سلوكيات الطلاب وأخلاقهم وتصرفاتهم". (العمرو،١٤٢٠هـ، ٩٩)

والمعلم هو حجر الزاوية في العملية التربوية. تصلح بصلاحه و ن بوهنه. وإذا أردنا أن نقف على مدى نجاح أي نظام تربوي علينا أن نبدأ بالمعلم فهو العامل الأول في إيصال واقع هذا النظام إلى ما آل إليه. (النعيم والعمير، ١٤٢٠هـ، ٤٤٣)

كما يتزايد الاعتراف بالدور الرئيسي الذي يلعبه المعلم في تحسين نوعية التعليم وتعزيز فعاليته نظراً للمركز الأساسي الذي يحتله في النظام التعليمي، حيث يعتبر عنصراً فاعلاً ومؤثراً في تحقيق أهدافه، وحجر الزاوية في أي إصلاح أو تطوير تربوي.(حمود، ٢٠٠١م، ٢٤)

ولما كانت غايات وأهداف أي نظام تربوي تصب دائماً في اتجاه تنمية ا تمع الاقتصادية والاجتماعية، فإن الدور المحوري للمعلم يظهر كأحد أهم العناصر التي توكل إليها تنمية تلك الثروة البشرية وتطويرها.(سنجقدار، ٢٠٠١م، ١٢٨)

وبما أن التعليم هو وسيلتنا لإعداد الأجيال الحاضرة والمقبلة، فإن المعلم يعد أحد المداخل الأساسية من مدخلات العملية التعليمية. لذا وجب علينا الاهتمام بإعداد هذا المعلم. (عبد السميع، ٢٠٠٥م، ٢١)

كما أكد (إبراهيم، ١٤٢٤هـ، ١٢) على أهمية دور المعلم في العملية التربوية بقوله: وإذا كان التعليم وسيلتنا لإعداد الأجيال الحاضرة والمقبلة، فإن المعلم يعد أحد المداخل الأساسية من مدخلات العملية التعليمية، مما يساعد بدور أكبر في نجاح التربية في بلوغ غايا ا وتحقيق دورها في تطوير الحياة.

وقد ورد في تقرير (مجموعة هولمز، ١٩٨٧م، ٨١): أنه رغم أهمية بعض العوامل في العملية التربوية كالقيادة والإدارة وظروف العمل، باعتبارها عوامل لها أهمية بالنسبة للتلاميذ الذين ينتظمون في حجرات الدراسة إلا أن هذه العوامل ليست بذات تأثير فيما يحصله هؤلاء التلاميذ من علم ومعرفة ومهارات وقيم واتجاهات، بل لا يمكن أن تقارن بعامل أهم هو أثر المعلم ودوره، فكل ما يحصله المعلم خلال البرامج التعليمية الرسمية أو من مختلف المصادر الأخرى يرتبط ارتباطاً

وثيقاً بما يمكن أن يقدمه لطلابه، فنوعية التعليم في مدارسنا تعتمد على نوعية المعلم ومدى ما حصل عليه من خبرات.

فيتضح من خلال ذلك أن المعلم وبما لا يدع مجال للشك هو أحد أهم مدخلات العملية التعليمية وأنه هو من يتحمل مسئولية تعليم الأجيال وبناء المجتمع ورسم صورة محددة المعالم مشرقة الإطلالة لمستقبل الأمة ومكانتها بين الأمم ودورها الذي تلعبه في تشكيل توازن القوى بين بلدان العالم المختلفة وخاصةً من تتولى منها قيادة العالم حاضراً ومستقبلاً.

وانطلاقاً من أهمية هذا الدور للمعلم فإنه يتوجب على جميع أمم الأرض وخاصة الأمتين العربية والإسلامية إعادة النظر في برامج إعداد معلميها لتواكب التطورات العالمية الراهنة والمستقبلية آخذة بأحدث ما توصل إليه العلم في مجال إعداد المعلم في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة التي تسعى لإعداد المعلم بشكل يتلائم مع الدور المستقبلي المنوط به في الثورة المعرفية والتكنولوجية والاتصالية ليتمكن من أداء مهمته بكل كفاءة وفاعلية.

ويؤكد هذا الأمر (تقرير وزارة التربية والتعليم بمصر، ١٩٩٥م، ١٠١ ـ ١٠٢) حيث يذكر: أن التعليم لم يعد قضية خدمات بل قضية أمن قومي وقضية وجود، فالتعليم هو المسئول عن تخريج القوة القادرة على الفكر، والتصميم، والتصنيع، والزراعة، وغيرها من التخصصات، وفي عالم تتنافس فيه القوى الصناعية على الأسواق فإن جودة التعليم Quality of education هي الفيصل، ولن يتحقق ذلك إلا عن طريق معلمين يتميزون بالجودة في إعدادهم لكافة المراحل التعليمية. كما يذكر (طنش، ٢٠٠٠م، ١٧٣) في هذا السياق أنه يتوقع أن تفرض تحديات القرن الحادي والعشرين مزيداً من التخصصات في مجال إعداد المعلم، خاصة في علوم البيئة وتكنولوجيا التعليم والإعلام والاتصالات والحاسبات الالكترونية وغيرها، وبالتالي مزيداً من إعادة النظر في نظم وبرامج إعداد المعلم وتطويرها بما يتلائم والتغيرات المذهلة والمتلاحقة في الآونة الحالية وفي المستقبل .. كما يضيف أنه إذا انتقلنا إلى البلدان العربية، نجد أن هناك جهوداً مستمرة تبذل من أجل إصلاح التعليم وتطويره بصفة عامة، ومن أجل إعداد المعلم بصورة خاصة، ولكن ما زالت تشوب عملية اختيار المعلمين وإعدادهم الكثير من أوجه النقص والقصور، وما زالت برامج إعداد

المعلم العربي بحاجة إلى المزيد من التطوير، وما زال المعلم العربي مفتقداً إلى العديد من الخبرات في ا ال التربوي والتخصصي والثقافة العامة، وا الات التقنية عموماً، وأيضاً تنقصه العديد من الممارسات التي تدعم صلته بمجتمعه وبيئته المحلية، وبالمتغيرات العالمية الحادثة من حوله، والتوقعات المستقبلية المنتظرة، كما أن نظم الدراسة ونظم التقويم الخاصة بالمعلم العربي تحتاج إلى المزيد من التطوير لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.

هذا وقد أورد (طنش، ٢٠٠٢م، ١٩٣ – ١٩٤) بعد تحليل العديد من الدراسات عدد من أوجه القصور والنقص في نظم وبرامج إعداد المعلم العربي، ومن ذلك ما يلي:

١- ما زالت نظم الإعداد وبرامجه غير موحدة في البلدان العربية.

٢- غلبة الجانب النظري على الجانب العملي في محتويات برامج الإعداد، وعدم توازن هذه المحتويات من بلد عربي لآخر، وداخل البلد الواحد من برنامج لآخر.

٣- لا تلقى المواد الثقافية قدراً من الاهتمام يتناسب مع أهمية إعداد المعلم، ودوره الآني والمستقبلي في مواجهة التلوث والتغريب، ومحاولات طمس الهوية الثقافية للمجتمعات العربية.

٤- الافتقار إلى إطار نظري لإعداد وتدريب المعلم العربي، حيث تفتقر مؤسسات إعداد المعلم في الوطن العربي إلى إطار نظري، وأهداف واضحة ومحددة لتوجيه ممارسا ا وأنشطتها اعتماداً على نظريات التعلم كالنظرية المعرفية والجشطلتية والسلوكية، وحل المشكلات ... الخ.

٥- هناك اختلافات واضحة في جوانب أخرى تتصل بإعداد المعلم بين الدول العربية – وداخل الدولة العربية الواحدة التي ا مؤسسات متعددة لإعداد المعلم. فيما يتصل بنظم الدراسة ونوعية المقررات التربوية والنفسية ونظام التربية العملية.

٦- هناك تحديات ومشكلات وقضايا أخرى تواجه نظم وبرامج إعداد المعلم في ا تمعات العربية مثل:

أ - انعدام الصلة بين مؤسسات إعداد المعلمين وخريجيها، وانعدام صلة الخريج بمجتمعـه وبيئته المحلية.

ب- الانفصال بين برامج إعداد وتدريب المعلم قبل الخدمة، وبـرامج تدريبـه وتأهيلـه أثناء الخدمة.

جـ - الافتقار إلى الأبحاث العلمية الميدانية التي تعالج مشكلات إعداد المعلم.

د- ضعف أثر برامج إعداد المعلم العربي على اتجاهاته نحو مهنة التدريس.

هـ - تكرار محتويات العديد من المواد والمقررات التربوية، وتداخلها دون الربط بينها.

و- الافتقار إلى الوسائل والأساليب العلمية الحديثة في تدريب الطلاب علـى المهـارات الأساسية اللازمة لعملية التعليم، وعدم جدية التربية العملية.

كما ذكرت أيضاً(مغيزل، ٢٠٠١م، ١٣) ضرورة إخضاع برامج إعداد المعلمين للآليات والمتطلبات عينها التي تخضع لها سائر البرامج الجامعية المهنية، أي للاعتماد المسبق من قبل سـلطة مستقلة، فعمليات الاعتماد تضمن رفع مستوى الإعداد المهني من خلال وضـع معـايير معينـة وتقييمها باستمرار.

وتؤكد (رفيقة حمود، ٢٠٠١م، ٢٥) بأن الأنظمة التربوية في البلدان المختلفة تولي اهتماماً خاصاً بإعداد المعلمين وتدريبهم ورعايتهم، وتسعى إلى رفع مستوى أدائهم وزيـادة فاعليتـهم وتحسين أوضاعهم الاقتصادية والاجتماعية، وذلك كإستراتيجية لإصلاح الأنظمة التعليمية، كمـا يحصل، على سبيل المثال، في اليابان وكوريا الجنوبية والمملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية وكندا وبلدان الإتحاد الأوروبي والصين ... الخ.

كما أكد (السبحي، ١٩٩٧م، ٥٩) ذلك بقوله: يعد برنامج إعداد المعلمين أهـم وأبـرز برامج التأهيل التربوي التي تختص بإعداد المعلمين لمهنة التدريس وتدريبهم على ممارستها.

وفي السياق ذاته يذكر(قنديل، ١٩٩٨م، ١٩٩) أننا نتطلع إلى مفهوم جديد للإعداد المهني أو التربوي للمعلم، إذ نأمل أن تنظر مؤسسات إعداد المعلم إلى نوع جديد من الإعداد المهني يمكن أن نطلق عليه التربية العملية للمعلم. ولا نقصد بالتربية العملية فترة التدريب الميداني التي يقـضيها

الطالب في المدرسة تحت إشراف مؤسسة إعداده، ولكننا نقصد بالتربية العملية كافة البرامج والمقررات والتدريبات التي يجب أن تتضمنها مقررات الإعداد المهني، والتي تضفي الصبغة التطبيقية أو الوظيفية للمقررات التربوية، وتجعل من مجال إعداد المعلم مجالاً عملياً، وهي بذلك تدعو إلى تبني فلسفة جديدة لإعداد المعلم، بحيث تستند هذه الفلسفة إلى الإعداد المهني العملي - وليس النظري - كأساس لإعداد المعلم.

بل إن البعض رأى أن مهنة التدريس يجب أن تخضع لمعايير دقيقة وواضحة ومحددة كأي مهنة أخرى تقوم على أسس من العلم والمعرفة في مجال التخصص والمهارات المتعلقة بها في أثناء الإعداد، حيث يذكر (مرسي، ١٩٩٥م، ٢١) أن جوانب مهنة التدريس ينبغي أن تكون محددة وواضحة وشروطها منفذة وغير خاضعة للتجاوزات مثلها في ذلك مثل أي مهنة أخرى... كالطب.. أو الهندسة ... أو المحاماة ... قائمة على أسس علمية من المعرفة التخصصية والمهارات المحددة والممارسات المقننة حتى وإن دخلها في وقت من الأوقات عدد من غير المؤهلين لها إذ أن الاتجاه الآن هو نحو التخصص حتى في الدول النامية.

هذا ومن خلال استقراء أوضاع برامج إعداد المعلمين على المستويين العالمي والعربي فإنه من الواضح أن برامج إعداد المعلمين بحاجة إلى مراجعة دائمة وتطوير مستمر وفقاً لما تمليه المستجدات في الحياة المعاصرة، ليبقى إعداد هذا المعلم على المستوى المطلوب وبالشكل الذي ينسجم مع أحدث الاتجاهات التي برزت في مجال إعداده والتي تأخذ بأحدث الطرق والأساليب في الإعداد النوعي والكمي لمعلم المستقبل الذي تزايدت أعباءه وتغيرت معظم أدواره في مجتمع معلوماتي متجدد ومع تلاميذ اختلفت وتنوعت خلفياتهم الثقافية ومصادرهم التعليمية.

ولعل إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية يعتبر واحداً من هذه النماذج التي تسعى المؤسسات التربوية إلى تطوير برامج إعداده وتنمية مهاراته وربط إعداده قبل الخدمة بتدريبه أثناء الخدمة، ووضع الشروط المناسبة لقبوله واختياره، وكذلك تحديد نظام إعداده في هذه المؤسسات، إلا أن الأمر لا زال بحاجة إلى مزيد من المراجعة والتدقيق في جوانب عدة لضمان جودة المنتج لهذه المؤسسات بالشكل الذي يحقق الأهداف المنشودة.

فإذا نظرنا إلى إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية فإننا نجد أنه قـد"أنـشت مديريـة المعارف في عام ١٣٤٤هـ، والتي وجدت نفسها في حاجة ماسة إلى المعلم السعودي لمدارسـها التي أنشأ ا مما دفعها إلى إنشاء المعهد العلمي السعودي بمكة المكرمة عام ١٣٤٥هـ، فكـان أول نواة لإعداد المعلم السعودي لتلبية حاجة ا تمـع المتزايـدة آنـذاك".(الرشـيد، ١٤٢١هـ ـ، ١٤٩، ١٥٠).

وفي عام ١٣٧٢هـ، "أنشئت كلية المعلمين بمكة المكرمة".(الدليل الأكـاديمي للطالـب الجامعي، ١٤٢١هـ،٩).

وفي عام ١٣٧٣هـ تم إنشاء وزارة المعارف، فتم إنشاء"معاهد إعداد المعلمين الابتدائيـة، ومعاهد إعداد المعلمين الليلية عام ١٣٧٤هـ، و الدورات الصيفية عام ١٣٧٥هـ، ومعهد التربية الرياضية عام١٣٨٤هـ، ومعهد إعداد المعلمين للتربية الفنيـة عـام١٣٨٦/٨٥هـ ـ، ومركـز الدراسات التكميلية عام ٨٦/١٣٨٥هـ، ومركز العلوم والرياضيات للمعلمين عام ١٣٩٤هـ، والكليات المتوسطة للبنين عام١٣٩٧/٩٦هـ (الرشيد، ١٤٢١هـ،١٥٠). وحينمـا رأت وزارة المعارف ضرورة تطوير الكليات المتوسطة لرفع مستوى معلمي المرحلة الابتدائية، صدر قرار وزير المعارف رقم١/١٤ في١٤٠٩/١/٢هـ، القاضي باعتمـاد برنـامج البكـالوريوس في التعلـيم الابتدائي.(أبو عراد، ١٤١٥هـ، ٥) لتصبح كليات لإعداد المعلمين.

هذا وقد تم إعطاء كليات المعلمين الثقة لتربي وتنمي جيلاً من المعلمين يتأهل لتعليم وتربية أعز ثمرات القلوب وفلذات الأكباد ممن وصل لحد المعرفة والإدراك إلى سن الثانية عشر، وكل سنة من هذه السنوات بحاجة إلى نوع من التعامل والتعليم.(كليـات المعلمـين، دليـل الطالـب، ١٤٢٣هـ، ٢). وكليات المعلمين هي كليات مستقلة تعتبر من مؤسسات التعليم العالي (ما بعد الثانوي) وتتبع وزارة المعارف (وزارة التربية والتعليم حالياً)، و تم بإعداد معلمي المرحلة الابتدائية وتزودهم بالمهارات اللازمة. (الزهراني، ١٤٢٠هـ، ٣٣). كما أ ا أصـبحت مـؤخراً تقـدم مساقات لإعداد معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية .

هذا وبالإضافة إلى كليات المعلمين المنتشرة في العديد من مناطق المملكة توجـد كليـات التربية التابعة للجامعات السعودية، وهي تعد معلم المرحلتين المتوسطة والثانويـة . وكـل هـذه المؤسسات التربوية بالمملكة العربية السعودية اهتمت بإعداد المعلم للتعليم العام والذي يتكون من ثلاث مراحل دراسية تشكل في مجموعها سلم التعليم العام.(الرشيد،١٤٢١هـ، ١٥١).

وقد تتابع تأسيس كليات التربية بجامعات المملكة كل حسب تـاريخ إنـشاؤها لتـسهم بدورها في إعداد المعلم.(دليل التعليم العالي، ١٤٠٦هـ، ٩٨).

وقد انطبق على إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلتين المتوسطة والثانوية بالمملكة العربيـة السعودية ما ينطبق على إعداد غيره من المعلمين في التخصصات العلمية الأخرى، لكن الأمر كان يختلف من ناحيتين هما:

١- إعداد معلم اللغة الإنجليزية كان مقتصراً على الجامعات وكليات التربية الملحقة ا، حيث لم تكن الكليات المتوسطة تعد معلماً للغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية. (قبل تطبيق تعليم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية).

٢- إعداد معلم اللغة الإنجليزية كان يقوم على أساس إعداد المعلم لتدريس هذه المادة فقـط في المرحلتين المتوسطة والثانوية وليس في المرحلة الابتدائية من التعليم العام.

لكن الأمر أصبح مختلفاً بعد قرار مجلس الوزراء الموقر رقـم ١٧١ في٢٧/٦/١٤٢٤هـ ـ والقاضي بتدريس مادة اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية واعتبارها مادة دراسية أساسية. الأمـر الذي يلزم وزارة التربية والتعليم بتوفير أعداد كافية من معلمي اللغة الإنجليزية لهـذه المرحلـة، في حين أن الوزارة قد كانت بدأت بإعداد معلمي اللغة الإنجليزية في كليات إعداد المعلمين التابعة لها قبل هذا القرار بقرابة الثلاثة أعوام. ولكن هذا الإعداد في هذه الكليات وما يتعلق به مـن تـوفير الكوادر العلمية المعدة إعداد جيداً لتعليم هذه المادة الدراسية في هذه المرحلة الهامة مـن مراحـل التعليم العام كان موضعاً لكثير من التساؤلات حول أهداف برنامج الإعداد هذا ومحتواه وأساليب تنفيذه وتقويمه وكذلك شروط ومعايير القبول فيه وأيضاً نظام الإعداد المتبع فيه لهؤلاء المعلمين. إذ يلاحظ أن أكبر عائق لا زال يقف أمام تدريس هذه المادة في هذه المرحلة هو تـوفير الأعـداد

الكافية من المعلمين المعدين بشكل جيد والخاضعين لبرامج وأنظمة إعداد جيدة مبنية على أسـاس علمي سليم قائم على الدراسة والاستقصاء. وقد لجأت الوزارة لحل هذا الوضع إلى عدة أمور منها الاستعانة ببعض المعلمين في المرحلتين المتوسطة والثانوية، وكذلك إقامة دورات لـبعض خريجـي الجامعات في التخصصات الأخرى بكليات المعلمين بهدف تأهيلهم لتدريس هذه المادة في المرحلة الابتدائية. هذا وقد شرعت الوزارة في تدريس هذه المادة لطلاب الصف السادس الابتدائي ابتداءً من عام ١٤٢٥ ـ ١٤٢٦هـ على أن تدرس في العام الذي يليه لطلاب الصف الخامس الابتدائي (أي عام ١٤٢٦ـ١٤٢٧هـ) إلا أن نقص أعداد المعلمين الحاد في هذا التخصص لهذه المرحلـة وقف حجر عثرة في طريق تطبيق هذه الخطوة.

ومن هنا بدأت قناعة الباحث بأهمية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائيـة، فبـدأ بإعداد إستراتيجية توضح معالم برنامج إعداد هذا المعلم على أساس من إتقان العديد من الكفايات ـ متكاملة الجوانب ـ بدءاً بشروط ومعايير القبول وانتهاءً بتحديد الحاجات التدريبية المستجدة، التي يجب أن تبنى عليها برامج التدريب المستمر للمعلم في أثناء الخدمة.

الإحساس بالمشكلة:

يعيش العالم في القرن الحادي والعشرين في ظل متغيرات وصراعات متعددة فرضت علـى شعوبه الكثير من التغيرات في أنماط حياتهم الاجتماعية والاقتصادية وحـتى العلميـة والمعرفيـة والثقافية. وكان إحساس الباحث بأهمية الدور الذي يلعبه المعلم في مواجهة هـذا كلـه دافعـاً للاهتمام بإعداد المعلم وذلك لما "يفرضه القرن الحادي والعشرين من مجموعـة المـتغيرات علـى المجتمعات الإنسانية، ومن بين هذه المتغيرات الانفجار المعرفي وسيطرة الآلـة إلى جانـب أدوات المعرفة وأساليبها، ولعل من أظهرها استخدام الحاسـب الآلي في تخـزين المعلومـات، وخـوادم الشبكات العنكبوتية.(سليم، ٢٠٠٠م، ١٣٩).

الأمر الذي يبعث على الإحساس بأهمية النظر في قضية المعلم وبرامج إعداده لا سـيما إذا كان يعد لتعليم لغة المعرفة والعلم والتكنولوجيا الحديثة، والتي تفرض عليه اسـتخدام الحاسـوب وشبكة الإنترنت ليبقى على تواصل مع كافة ما يستجد في العالم من حوله. حيث يذكر (الفـار،

د: ت، ١٦٢) " أن شبكة الانترنت أبرز التقنيات التي فرضت نفسها على المستوى العالمي خلال السنوات القليلة الماضية حيث يتوقع لها أن تصبح أسلوباً للتعامل اليومي ونمطاً للتبادل المعرفي".

وقد زاد اهتمام الباحث وإحساسه بالمشكلة لما لهذه اللغة من أهمية في التعليم في العصر الحاضر حيث ذكرت (برديسي، ١٤١٤هـ، ١٠) أن" تعلم اللغة الإنجليزية في قطاع التعليم العام بالمملكة العربية السعودية كما ورد في الأهداف العامة التي جاءت ا سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية عام ١٣٩٠هـ الفقرة(٥٠) ضرورة حتمية يمليها علينا ديننا الإسلامي الحنيف، فهي ترمي إلى "تعليم التلاميذ المهارات والقدرات اللغوية فهماً وكتابة وقراءة وتحدثاً للتزود من المعارف والعلوم والفنون والابتكارات النافعة والعمل على نقل علومنا ومعارفنا إلى ا تمعات الأخرى إسهاماً في نشر الإسلام وخدمة الإنسانية".

ومثل هذا البند من السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية يتطلب منا كما ذكر (القيسي، ١٤٠٣هـ، ٩٦) رعاية اللغة والاهتمام بتطوير برامج تدريسها حتى تعزز أداء الفرد اللغوي Language Performance، بحيث يستطيع ممارسة اللغة دون صعوبة تذكر، بالإضافة إلى تنمية ا لمقدرة اللغوية Language Competence لديه والمتعلقة بالقواعد اللغوية التي يمارس الإنسان اللغة على أساسها والتي تتيح فرص الإبداع اللغوي عن طريق الصياغة الجيدة والمبدعة والفهم المتجدد للتعابير.

وبتتبع برامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية في الكليات والأقسام المعنية بذلك نجد أن هذه البرامج تقليدية في مجملها ولا تقدم إعداداً متكاملاً لمعلمي هذه اللغة، حيث يؤكد ذلك (الوزان، ١٤٠٦هـ، ١٦) بقوله" أن برامج إعداد المعلمين في أقسام اللغة الإنجليزية بالمملكة تقوم على الطريقة التقليدية من حيث المنهج مادة ومحتوى وطريقة تدريس، الأمر الذي انعكس أثره على تحصيل التلاميذ"، وهذا نفسه ما توصلت إليه (دبلول، ١٤٠٢هـ) و(الزهراني، ١٤٠٤هـ). أيضاً وفي نفس السياق يذكر(السقاف،١٩٨١،١٤٣) أن برامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية عجزت عن تزويدهم بمهارات تدريسية شاملة في طرق التدريس كما عجزت عن إشباع حاجا م واهتماما م بالإضافة إلى أن محتواها يتضمن أفكاراً عامة ومكررة في أكثر المواد مما يؤدي إلى

الضجر والملل، كما أ ا وتركز على حقائق ومعلومات غير مترابطة، و مل المهارات اللغوية الأساسية في تعليم اللغة الإنجليزية.

كما أكد هذا المعنى(الغامدي، ١٤١٥هـ،٦) بقوله" إن برامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية لا تزود المعلمين بالكفايات اللازمة لتدريس اللغة الإنجليزية مما يؤدي إلى ضعف مستوى أدائهم لتلك الكفايات المطلوبة في المعلم الجيد".

كما أكد (دبوان، ١٤٠٩هـ،٢٠٣) على أهمية مراجعة وتطوير برامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية حيث أوصى"بضرورة مراجعة برامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية بجامعات المملكة بغرض تطوير تلك البرامج لتخريج معلمين ماهرين في تدريس اللغة الإنجليزية".

هذا ومن خلال استعراض جميع هذه الجوانب فإن الباحث يستطيع إيضاح إحساسه بوجود هذه المشكلة في أمور لعل من أهمها ما يلي:

١- من خلال عمل الباحث بالإشراف التربوي لمادة اللغة الإنجليزية، لاحظ الباحث افتقار العديد من معلمي اللغة الإنجليزية للكفايات الأساسية لتدريس هذه اللغة بالطريقة العلمية الصحيحة.

٢- ضعف مستوى طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية في مادة اللغة الإنجليزية وعلاقة ذلك بطريقة تعليمهم وتعلمهم لهذه اللغة على أيدي معلمين يفتقرون لكثير من المهارات الأساسية الصحيحة لتعليم هذه اللغة.

٣- إحساس الباحث بأهمية تعليم اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية بطريقة صحيحة على أيدي معلمين متخصصين في تدريس هذه اللغة لهذه المرحلة، وأثر ذلك على إتقان اللغة كما أثبتت ذلك الدراسات العربية والأجنبية.

٤- حداثة برنامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية بكليات المعلمين الأمر الذي يجعل من الصعب الحكم على مدى جودة وقدرة منتجها التعليمي على تعليم هذه اللغة لتلاميذ هذه المرحلة.

٥- عدم وجود دراسات تقويمية لمثل هذا البرنامج الحديث نسبياً لبيان جوانب القوة والـضعف فيه، ومدى كفايته في إعداد معلم اللغة الإنجليزية لهذه المرحلة.

٦- النقص الحاد في أعداد معلمي اللغة الإنجليزية، وخاصة المتخصـصين منـهم في تعليمهـا للمرحلة الابتدائية.

٧- أن إعداد المعلم على أساس الكفايات يعتبر من أحدث الاتجاهات العالمية في هـذا المجـال. حيث يذكر (الحيلة، ٢٠٠٢م،٤٣١)" أن مدخل إعداد المعلم القائم على الكفايات يمثـل أحد الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم، وأنه يعد من أبرز الاتجاهات التربوية الحديثـة التي ظهرت خلال السنوات القليلة الماضية، وانتشر هذا الاتجـاه في الولايـات المتحـدة الأمريكية حيث اتجهت كثير من المؤسسات التعليمية إلى التحول نحو البرامج التربوية القائمة على الكفاية، وخصوصاً في مجال إعداد المعلم".

٨- رغبة الباحث في التوصل إلى إستراتيجية واضحة المعالم تحدد الجوانب الأساسية لإعداد معلم اللغة الإنجليزية في هذه المرحلة والكفايات اللازمة لإعداده من خلال استطلاع آراء المعلمين أنفسهم ومشرفي اللغة الإنجليزية والمتخصـصين في اللغـة الإنجليزيـة والمتخصـصين في طرائق تدريسها.

تحديد مشكلة الدراسة:

إن مشكلة الدراسة تتحدد من خلال التساؤل التالي:

- ما الإستراتيجية القائمة على الكفايات والمقترحة لإعداد معلم اللغـة الإنجليزيـة للمرحلـة الابتدائية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة لإعداد المعلم ؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما أهداف الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية؟

٢- ما محتوى الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية؟

٣- ما الأنشطة وطرق التدريس المناسبة للإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغـة الإنجليزيـة للمرحلة الابتدائية؟

٤- ما الوسائل التعليمية المناسبة للإستراتيجية المقترحـة لإعـداد معلـم اللغـة الإنجليزيـة للمرحلة الابتدائية؟

٥- ما أساليب التقويم المستخدمة في الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية؟
٦- ما الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال إعداد المعلم ؟
٧- هل تختلف استجابات عينة الدراسة في تحديد أهم الكفايات اللازم توافرها في معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية تعزى لمتغيرات (العمل الحالي، المؤهل العلمي، الخبرة،الجنسية) ؟

أهداف الدراسة:

تتمثل أهداف الدراسة فيما يلي:

١- تقديم إستراتيجية محددة توضح الكيفية المناسبة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية.
٢- تحديد أهم الكفايات اللازم توافرها في معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.
٣- تحديد المعايير الأساسية لبناء البرنامج المقترح لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.
٤- تحديد أهم جوانب الإعداد في البرنامج المقترح لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.
٥- عرض واقع برنامج الإعداد الحالي في كليات المعلمين لمعلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.
٦- تضمين الإستراتيجية أهم المستجدات في مجال الإعداد مقرونةً برؤية جديدة لاستخدام التكنولوجيا والاستفادة من أحدث التقنيات التربوية في مجال إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.
٧- معرفة وجود اختلافات بين استجابات عينة الدراسة من حيث تحديد أهم الكفايات اللازمة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.
٨- تقديم بعض البدائل المناسبة لقضية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية، مع التركيز على جانب التدريب أثناء الخدمة كجانب أساسي لتقديم خدمة نوعية متميزة في مجال إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.

أهمية الدراسة:

تتوقف أهمية البحث على أهمية الظاهرة التي يتم دراستها، وعلى قيمتها العلمية

وما يمكن أن تحققه من نتائج يمكن الاستفادة ا وما يمكن أن تخرج به من حقائق يمكن الاسـتناد إليها. (شفيق، ١٩٩٨م، ٥٠)

وتكمن أهمية هذه الدراسة في كو ا تناقش قضية هامة جداً وهي تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية وأثر ذلك على الارتقاء بمستوى التلاميذ في هذه المادة الهامة لهـم في مـستقبل حيا م العلمية والعملية، وكذلك إعداد المعلم المتخصص في تدريسها لتلاميذ هذه المرحلة بأسلوب علمي سليم بعد تزويده بالكفايات اللازمة لذلك، وإعداده من جميع الجوانب التي تمكنه من القيام بدوره على أكمل وجه. وتتلخص أهمية هذه الدراسة، في النقاط التالية:

١ - لا توجد دراسة علمية أو بحث سابق على حد علم الباحث، تطرقت لإعداد معلم اللغـة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، و ذا تعتبر هذه الدراسة أول دراسة حول هذا الموضوع.
٢ - بناء إستراتيجية متكاملة الجوانب لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.
٣ - إبراز أحدث الاتجاهات العالمية المعاصرة في مجال إعداد المعلم والاسـتفادة منـها في بنـاء إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.
٤ - إيضاح أهم الشروط والمعايير المطلوبة في من يتقدم للالتحاق بالأقسام المعنية بإعداد معلـم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.
٥ - إيضاح مفهوم اتجاه إعداد المعلمين القائم على أساس الكفايات.
٦ - بيان أهمية الكفايات اللازم توفرها في معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.
٧ - مناقشة وفحص برامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية المطبقة حالياً.
٨ - تطوير مستوى أداء معلم اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية بشكل خاص ومعلـم اللغـة الإنجليزية في بقية المراحل بشكل عام مما يعود بالفائدة على مـستوى تحـصيل التلاميـذ والارتقاء بمستوى تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية إجمالاً.
٩ - توجيه اهتمام مخططي برامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية إلى نقاط القـوة لتعزيزها ونقاط الضعف في برامج الإعداد والعمل على تلافيها من خلال التركيـز علـى الكفايات الأساسية اللازمة لذلك.

١٠ - الاستفادة من تجارب الدول التي لديها برامج مشا ة حول إعداد معلم اللغـة الإنجليزيـة للمرحلة الابتدائية.

١١ - فتح ا ال أمام أبحاث أخرى مشا ة حول تعليم اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية وكيفية إعداد معلمين مؤهلين للقيام ذا الدور بشكل ناجح وفعال.

حدود الدراسة:

لقد قام الباحث بتحديد دراسته على النحو التالي:

(أ) الحدود المكانية:

اقتصر تطبيق هذه الدراسة على المختصين في مجال اللغة الإنجليزية بأقسام اللغة الإنجليزية في ثلاث جامعات حكومية سعودية في كل من(مكة المكرمة،جدة، الطائف)، وكذلك المختصين في طرق تدريسها بكليات التربية والآداب بنفس الجامعات إضافة إلى نفس المختصين بثلاث كليات للمعلمين في كل من (مكة المكرمة،جدة، الطائف) ومشرفي اللغة الإنجليزية بوزارة التربية والتعليم ومشرفي اللغة الإنجليزية بإدارات تعليم كل من (مكة المكرمة،جدة، الطائف) إضافة إلى عدد مـن معلمي اللغة الإنجليزية بالمراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية بتلك المدن. وسـتكون الجامعـات وكليات المعلمين في هذه الدراسة على النحو التالي:

١ ـ جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

٢ ـ جامعة الملك عبد العزيز بجدة.

٣ ـ جامعة الطائف بالطائف.

٤ ـ كلية المعلمين بمكة المكرمة.

٥ ـ كلية المعلمين بجدة.

٦ ـ كلية المعلمين بالطائف.

(ب) الحدود الزمانية:

طبق الباحث هذه الدراسة في الفصلين الدراسيين الأول والثـاني مـن العـام الدراسـي ١٤٢٦ - ١٤٢٧هـ.

(جـ) الحدود العلمية:

تسعى هذه الدراسة إلى تحديد أهم الكفايات اللازمة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية، وقد تم تحديد هذه الكفايات بالطرق العلمية من خلال البحث والاستقصاء المعتمد على البحث العلمي وأيضاً بالرجوع إلى العديد من الأبحاث والدراسات والمراجع التي طرقت هذا الجانب. وقد سعى الباحث بعد ذلك إلى بناء إستراتيجية متكاملة من أجل إعداد معلم متميز لهذه المرحلة، معتمداً على ما توصل إليه من نتائج. وقد كانت هذه الكفايات تتطرق إلى جانب الإعداد العلمي والإعداد المهني وكذلك الإعداد الثقافي من خلال عدة محاور تضم في ثناياها العديد من الأبعاد التي تغطي جميع جوانب إعداد المعلم المستقبلي الذي يستطيع أن يؤدي دوره بفعالية واقتدار واستيعاب لكافة مستجدات ومتغيرات القرن الحادي والعشرين.

مصطلحات الدراسة:

- **الإستراتيجية:** Strategy :

"إن لفظة الإستراتيجية هي نحت عربي (أي ليس لها كلمة مرادفة باللغة العربية) ومصدر هذه اللفظة كلمة Strategy الإنجليزية، وهذه الكلمة مشتقة بدورها من كلمة إغريقية قديمة هي Strategia وتعني الجنرالية Generalship والكلمة الإغريقية هذه مكونة بدورها من لفظتين هما Again وتعني جيش وStratos وتعني يقود، ومن ثم فإن المعنى الأصلي للفظة الإستراتيجية – وطبقاً لاشتقاقها اللغوي – يشير في مجمله إلى " فن قيادة الجيوش أو إلى أسلوب القائد العسكري".

ولما كان المجال لا يتسع لطرح المعاني المختلفة للنظم "الإستراتيجية" حسب استخدامها في تلك المجالات، فسوف نقتصر هنا على الإشارة إلى معنيين عامين لها هما:

المعنى الأول: وفيه ينظر إلى الإستراتيجية على أ ا فن استخدام الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيق الأهداف المرجوة على أفضل وجه ممكن، بمعنى أ ا طـرق معينـة لمعالجـة مشكلة أو مباشرة مهمة ما أو أساليب عملية لتحقيق هدف معين.

المعنى الثاني: وفيه ينظر إلى الإستراتيجية على أ ا خطة محكمة البناء ومرنة التطبيق، ويـتم خلالها استخدام كافة الإمكانات والوسائل المتاحة بطريقة مثلى لتحقيـق الأهـداف. (زيتـون، ٢٠٠١م، ٢٧٩)

" وهي فن تخطيط العمليات في الحرب، خاصةً تحركات الجيوش والأسـاطيل إلى مواقـع مفضلة للقتال"أو "هي المهارة في إدارة أي شأن"(قاموس Oxford، 1974م، ٨٥٤).

" هي نشاط تحويلي هادف لغايات وأغراض السياسة التعليمية، بواسـطة وضـع وإنجـاز مجموعة من الإجراءات الديداكتيكية (الإرشادية) المنتظمة والعامة،في سبيل تحقيق أهداف يطول أو يقصر مداها. وإذا كان هذا النشاط يتخذ من تشخيص الصعوبات والمشاكل الحاضرة التي يعـاني منها مجال تعليمي ما نقطة انطلاق له، فإنه يجد مستقر وصوله في البعد المـستقبلي المستـشرق". (الفاربي، ١٩٩٤م، ٣٠٠).

" وهي جميع الإجراءات والتقنيات، التي يستعملها أفراد وجماعات على مختلف مـستويات النظام التربوي للوصول إلى الأغراض المنشودة".(عبد الرزاق،١٩٨٢م، ٧٢)

كما يذكر (مرعي، ١٤٢٥هـ، ٩٥) أن الإستراتيجية ترتبط بالأنشطة التعليمية. وتختلف عن الأنماط في أ ا لا تعتمد على نظريات تعلم بل تعتمد على مبادئ تربوية ونفسية، وتختلف عن الطرق والأساليب في أ ا مخططة بدقة وتتكون كل إستراتيجية من سلسلة محـددة سـلفاً مـن الأنشطة من قبل واضع الإستراتيجية.

وقد عـرف (بطـرس غـالي) الإسـتراتيجية بأ ـا" الخطـة العامـة الـتي توضـع لإحراز الهدف".

كمـا عرفهـا (خالـد الحـسن) بأ ـا" فـن وعلـم وضـع المخططـات العامـة واستخدام القوى".

وقد عرفها(اغنالز) في القاموس الانجليزي:

New Standard Dictionary of the English Language:

بأ ا " فن استخدام الوسائل لتحقيق الأغراض" وتشمل أربعة نواحي:

١ - اختيار الأهداف وتحديدها.

٢ - اختيار الأساليب العملية لتحقيق الأهداف وتحديدها.

٣ - وضع الخطط التنفيذية.

٤ - تنسيق النواحي المتصلة.

بينما عرفها كل من (شلنبرغر وجلن بوسمان) في كتاب:

Policy Formulation and Strategy Management : Text and Cases

بأ ا:" نظام من الأهداف والخطط، وأيضاً عملية توزيع الموارد لتحقيق الأهداف والخطط".

(الشبكة العنكبوتية):

http://www.fateh.net/public/derasat/2/11.htm

"وهي خطة عمل الغرض منها الوصول إلى نتائج سريعة وفاعلة، في إطار وطـرق العمـل والوسائل المحددة، بغرض تحقيق أهدافها المتوخاة، أخذاً بعين الاعتبار الإمكانات المتاحة والظروف المحيطة والموانع والعوائق المحتملة،بغرض اختيار البدائل المحققة للأهداف".

" وهي اختيار أفضل الوسائل والبدائل لتحقيق أهداف أو غايات تعـبر عـن حاجـة أو حاجات أساسية مشتقة من بيئة معينة يطلق عليها السيناريو الـذي يتـضمن عناصـر الموقـف وملابساته وتناقضاته وتفاعلاته وعلاقاته سبباً ونتيجة وفق تسلسل زمني معين".

(الشبكة العنكبوتية):

http://www.suhuf.net.sa/2000jex/dec/127/ar5.htm

هذا وقد عرفها (علاقي،١٤١٠هـ،٢٥) بأ ا" اتخاذ فلسفة أو فكر معين في محاولة تحقيـق الهدف والعمل من ثم على موجبه".

ويعرف الباحث الإستراتيجية إجرائياً بأ ا:" رؤية متكاملة وشاملة لبرنامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية. يتضمن توضيح كافة الإجراءات والأنـشطة، ومـستخدماً كافـة الوسائل والإمكانات المتاحة للوصول إلى هذا الهدف المنشود وتحقيق أفضل النتائج المرجوة".

* الكفايات : Competencies :

لقد عرف (المعجم الوسيط) الكفاءة لغة بأ ا"الكفء هو القوي القادر على تصريف العمل والكفاءة في العمل أي القدرة عليه، وحسن تصريفه".

وعرف (معجم وبستر،١٩٨٤م،١٤٥) الكفاءة بأ ا" العمل المحدد الذي يقوم به الشخص الكفء بنجاح".

وعرف (زيدان،١٩٧٩م،١٣١) الكفاءة اصطلاحاً بأ ا:" القدرة على القيام بأعمال تتطلبها مهنــة مــن المهــن أو أ ــا القــدرة علــى ممارســة أعمــال تتطلــب وظيفــة من الوظائف".

وعرفها (اللقاني والجمل،١٩٩٦م، ١٤٧) بأ ا:" وصف الحد الأعلى للأداء، وعندما يصل الفــرد إلى هــذا الحــد فــإن هــذا يعــني أن الفــرد وصــل إلى حــد الــتمكن في أداء هذه الكفاية".

ويعرفها (الفرا، ١٩٩٨م، ٢٧) بأ ا" مجمل سلوك المعلم الذي يتضمن المعارف والمهــارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج محدد ينعكس أثره على أدائه".

ويعرفها (الهرمة، ١٩٩٦م، ٧١) بأ ا" امتلاك المعلم للمعرفة والمهارات اللازمة للتــدريس ومدى إتقانه لها".

ويعرفها (حمدان،١٤٠٤هــ،١٦٠) بأ ا" عبارة أو جملة تصف نوع القدرة أو المهارة التي سيحصل عليها المعلم، ولها تأثير مباشر على تعليم الطلاب، أو هي قدرة المعلم علــى اســتعمال مهارة خاصة أو عدة مهارات وظيفية، استجابة لمتطلبات موقف تربوي محدد".

كما عرفها (اللقاني وآخرون، ١٩٩٠م،١٨٤) بأ ا" مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات والاتجاهات التي توجه سلوك التدريس لدى المعلم وتساعده في أداء عمله داخل الفصل وخارجه بمستوى معين من التمكن،ويمكن قياسه بمعايير خاصة متفق عليها".

هذا وقد عرفها (العيوني،١٤١٣هـ، ٥) بأنها "مجموعة من المهارات والقدرات التي يمكن أن يكتسبها المعلم في أثناء فترة الإعداد أو من خلال الخبرة والتوجيه وتساعده على القيام بالتدريس بنجاح".

وقد عرفها كل من(نشوان والشعوان، ١٩٩٠م، ١١٩) بأنها"القدرة على تنفيذ النشاط التعليمي، والذي يستند إلى مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ، وتتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة".

كما عرفتها كل من (فخرو والبنعلي،١٤٢٢هـ،١٤٧) بأنها"مفاهيم سلوكية مرتبطة بالأهداف التعليمية ومحددة بشكل ممكن ملاحظته وتقويمه وفق مستوى معين من الإتقان".

ويعرفها (ماكاشن، Mcashan) بأنها" المعارف والمهارات والقدرات التي يكتسبها الفرد لتصبح جزءاً من سلوكه، الأمر الذي يمكنه من أداء سلوكيات مرضية في المجالات المعرفية والانفعالية والحركية، وتبين هذه الكفايات الأغراض التعليمية للبرنامج الذي يقوم الفرد بدراسته، وتكتب في صورة أهداف محددة يجب تحقيقها".

كما يعرفها أيضاً (ماكدونالد Mc Donald) بأنها" معرفة المادة العلمية أو اكتساب المهارات، كما أنها تعني قدرة الفرد على ترجمة ما تعلمه في مواقف حياتية فعلية بعد انتهاء الدراسة".(قنديل، مرجع سابق، ١٩٩٨م).وقد عرفها أيضاً (بارك ، Parkins) بأنها" ترابط بين المعرفة والمهارة كاف لفهم بعض النشاطات".

كما وقد عرفها(هول وجونز، Hall and Jones) بأنها" لا يمكن أن تعرف بمنأى عن بعض المصطلحات الأخرى ذات الصلة الوثيقة بها، مثل الأهداف العامة Goals والأهداف الخاصة Objectives، حيث تقع الكفايات في موقع متوسط بين هذين المستويين من مستويات الأهداف، ويعبر عن الكفاية بعبارة تصف الأداء الذي يمكن ملاحظته نتيجة اكتساب الكفاية".

كما أن (إيلام، Elam) قد عرفها بأنها" مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتنظيم عملية التعلم".

هذا وقد عرفها كل من (هيوستون وهوسان Houston and Howsan) بأنها " تعني التمكن من أداء عمل معين، وأن التعليم وفقاً لهذا المفهوم يختلف في الافتراضات التي يقوم

عليها، والمداخل التي يستخدمها، إذ أنه يركز على امتلاك المعارف والمهارات ليس مجرد امتلاكها أو استظهارها،ولكن لاستخدامها في أداء عمل معين".

في حين عرفتها (باتريشيا كي، Patricia kay) بأنها" أهداف سلوكية محددة تحديداً دقيقاً، وتصف كل المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم". (الجعيد،١٤٢٣هـ،٣١ ـ ٣٢).

وبناءً على هذا فإن الباحث يعرف الكفايات إجرائياً بأنها:" الوصول إلى درجة من القدرة والتمكن من أداء أنماط سلوكية ومعرفية ووجدانية ومهارية يمارسها معلم اللغة الإنجليزية مع تلاميذ المرحلة الابتدائية داخل حجرة الصف وخارجها كتطبيق لما اكتسبه أثناء دراسته ببرنامج الإعداد ليعمل على ترجمته واقعياً في المواقف المختلفة التي يتعرض لها مع تلاميذه بغية إنجاح العملية التعليمية وتحقيقاً للأهداف التربوية المنشودة".

- **إعداد المعلم :** Teacher Education :

" هو النشاط التربوي التعليمي التعلمي المنظم، وما به من أهداف ومبادئ وسياسات وفلسفات،والذي تقوم به المؤسسات التربوية المتخصصة في إعداد المعلم، وما تقدمه من نظم وبرامج كجزء من عمليات تكوين المعلم قبل الخدمة وأثناءها".(طنش،مرجع سابق،١٧٥)

" هو تقديم مقررات خاصة لتنمية مهارات ومعلومات واتجاهات ضرورية للمعلم، لمساعدته على أداء مهام عمله وينقسم الإعداد إلى قسمين: إعداد قبل الخدمة وإعداد أثناء الخدمة". (قنديل، مرجع سابق، ١٩٣)

" ويقصد بالإعداد، النشاط الذي تقوم به المؤسسات التربوية المتخصصة لإعداد المعلم قبل الخدمة كجزء من عملية تكوينه".(البزاز، ١٤٠٩هـ،١٨٣)

وقد عرف الباحث إعداد المعلم إجرائياً بأنه" ذلك الجهد التربوي المنظم، الذي تقوم به مؤسسات إعداد المعلم المتخصصة على مختلف مستوياتها، لتزويد معلم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية بالمعارف والمهارات والاتجاهات التي تمكنه من أداء عمله على أكمل وجه،انطلاقاً من

أهداف ومبادئ وسياسات وفلسفات ضمن برامج محددة سلفاً لتلك المؤسسات التي تعمل بطريقة متكاملة لإعداد المعلم قبل الخدمة وتدريبه أثناءها".

- **المرحلة الابتدائية:** Elementary (Primary)Stage:

" هي المدرسة التي تدرس فيها موضوعات أولية للصغار ما بين سن السادسة إلى الحادية عشرة وتسمى أيضاً بالمدرسة الأولية (الأساسية)".(هورن باي،379.1995.Hornby).

كما يعرفها (عبيد،١٩٨٩م،١٢٥) بأنها" ذلك النوع من التعليم النظامي الذي يأخذ مكانه بصفة أصيلة في أول السلم التعليمي،والذي يلتحق به الصغار من طفولتهم المتوسطة إلى ما حول سن المراهقة بقصد تحصيل بعض المعارف والمهارات الأساسية".

وتعرفها (دبلول،١٤٢٤هـ،١٠) بأنها" المدرسة التي يتلقى فيها التلاميذ تعليماً نظامياً رسمياً وتكون في أول السلم التعليمي ويلتحق بها الأطفال عند سن السادسة من العمر ولمدة ست سنوات، ويتحصلون فيها على بعض المعارف والمهارات الأساسية. وتضم هذه المدرسة الصفوف من الأول إلى السادس، وتقسم إلى حلقتين الحلقة الأولى من الصف الأول إلى الثالث، وتتكون الحلقة الثانية من الصف الرابع إلى السادس".

في حين يذكر (شعلان وآخرون،١٩٨١م،٧) أن التعليم الأساسي هو الحد الأدنى من التعليم الذي تؤمنه الدولة لكل فرد فيها. وهو يمثل في الوقت نفسه أقصى ما تستطيع أن توفره الإمكانيات المالية المتاحة للحكومات.

وقد عرفها(فلاته،١٤٠٥هـ،١٣) بأنه" ذلك النوع من التعليم الرسمي الذي يتناول التلميذ من سن السادسة إلى الثانية عشرة فيتعهده بالرعاية الروحية والجسمية والفكرية والانفعالية والاجتماعية على نحو يتفق مع طبيعته كطفل ومع أهداف المجتمع الذي يعيش فيه".

وقد عرفتها منظمة اليونسكو بأنه" التعليم الذي يزود المواطن بالمعارف والخبرات والمهارات الأساسية لمزاولة بعض الحرف البسيطة أو زيادة دخل الأسرة في المجتمعات الريفية والحضرية وحتى خارج نطاق نظام التعليم النظامي".(أحمد، ١٩٨٣م،٤١)

ويذكر (الحقيل،١٩٩٠م،٤١) بأن هذا النوع من التعليم يمثل نافذة السلم التعليمي

وأساسه، وأنه البداية الحقيقية لعملية التنمية الشاملة لمدارك الأطفال وتزويدهم بكل ما من شـأنه تحقيق النمو الشامل المتزن لشخصيا م روحياً واجتماعياً وعقلياً ووجدانياً وجسمياً.

وقد عرف الباحث المرحلة الابتدائية إجرائيا بأ ا: هي المرحلة الأولى (الأساسية) من نظـام التعليم العام، وتأتي في بداية السلم التعليمي لأي نظام تعليمي. وعادة ما يكون سـن الطالـب خلالها من ٦ ـ ١٢ سنة، وتنقسم إلى حلقتين، الحلقة الأولى من الصف الأول إلى الصف الثالث وتسمى عادة بالصفوف الأولية (المبكرة) والحلقة الثانية من الصف الرابع إلى الـصف الـسادس وتسمى بالصفوف العليا، وفيها يتلقى التلميذ العديد من المعارف والمهارات الأساسية والاتجاهات والقيم التي تعمل على بناء شخصيته بطريقة شاملة لجميع جوانبها العقدية والفكريـة والنفـسية والاجتماعية والروحية. في ضوء أهداف ومبادئ وأسس واضحة ومحددة.

- **الاتجاهات: Trends :**

لقد عرف المعجم (الوجيز ـ ١٩٩١م ـ ط١٠) الاتجاهات بأ ا مشتقة من اتجه، وهـي بمعنى حذا حذوه وسار على طريقه.

كما عرفها (المعجم العربي الحديث ـ لاروس ـ ١٩٧٣م) بأنه الإقبال على الشيء واتجه اتجاهاً وله رأى.

كما عرفتها (سهام بدر، ٢٠٠٢م ، ٢٠) بأ ا:" آراء الفلاسفة ورجال الدين والمفكـرين والمربين في الفكر التربوي عبر الزمان والمكان، وتتبع الإنجازات والإضافات والمعالم البارزة لتطوير اتجاهات الفكر التربوي. وهي تعنى بالأفكار والآراء والنظريات ووجهات النظر المرتبطة بـالفكر والعقل لمعظم العلماء والمفكرين".

وقد عرف الباحث الاتجاهات إجرائياً في هذه الدراسة بأ ـا: هـي الأسـاليب الحديثـة والوسائل المبتكرة والبرامج الفعالة التي توصل إليها الفكر التربوي المبني على الدراسات والنظريات العلمية الحديثة في مجال إعداد المعلم على مستوى العالم، بشكل متقن ودقيق يتماشى مـع روح العصر الحديث ويتكيف مع متغيراته ويستجيب لمتطلباته.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

القسم الأول : الاستراتيجية

القسم الثاني : الكفايات

القسم الثالث : إعداد المعلم

القسم الرابع : اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية

ثانياً : الدراسات السابقة

القسم الأول : دراسات تتعلق ببرامج إعداد المعلم وتقويمها وتطويرها

أ) الدراسات العربية

ب) الدراسات الأجنبية

القسم الثاني : دراسات تتعلق بالكفايات اللازم توافرها لإعداد المعلم

أ) الدراسات العربية

ب) الدراسات الأجنبية

القسم الثالث : تعليق على الدراسات السابقة

أ) خلاصة وتعقيب على الدراسات السابقة

ب) أهمية الدراسات السابقة للدراسة الحالية

أولاً : الإطار النظري

القسم الأول : الاستراتيجية

القسم الثاني : الكفايات

القسم الثالث : إعداد المعلم

القسم الرابع : اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية

مقدمة :

يعتبر إعداد المعلم في العصر الحاضر مسالة تحتاج إلى كثير من إعادة النظر في ظل المـتغيرات المتلاحقة والمعارف المتجددة والانفجارات التكنولوجية والمعلوماتية المتسارعة وكذلك التحولات الاجتماعية والاقتصادية المتلاحقة . الأمر الذي يوجب الكثير من التفكير في إعداد المعلم بالطريقة التي تلائم هذه التحولات الجذرية المتواترة ، لكي يكون قادراً على أداء رسالته في الزمن الحاضـر والقادم بشكل يحقق أهداف التربية وينجز طموحات الأمة ويضمن لهـا الاسـتمرار في ميـدان المنافسة الذي أصبح لا يعترف إلا بالأمم المتقدمة التي تستطيع الخوض فيه متسلحة بقـوة العلـم والمعرفة والتجديد والابتكار . وهنا تطرح هذه القضية لتناقش جوانبها وتوضح كافـة الأمـور المتعلقة ا في هذا الإطار الذي يحاول تقديم كل ما يفيد ويساعد على وضوح الرؤيـا في هـذا الطرح النظري لهذه القضية .

القسم الأول : الاستراتيجية

إن مفهوم الإستراتيجية يقع ضمن مراتب تنظيم الأمور وتعريفها وتوجيه مسارا ا في م لـة وسطى بين الفلسفة الاجتماعية والسياسية وبين الخطة . والمعنى الـدلالي لهـذا المـصطلح هـو "التخطيط على مدى أوسع ، وتوجيه العمليات في توافق في ميدان العمل " (فالوقي- ١٩٩٧م-٢٤٥). ويرى الباحث في هذا أن مفهوم الاستراتيجية يعتبر حلقة وصل بين حلقـات أساسـية تلعب دوراً هاماً في مجال التربية والتعليم عموماً ومجال إعداد المعلـم خـصوصاً ، إذ أن وضـع إستراتيجية محددة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية يعمل على ربط الناحية العقديـة والفلسفة الاجتماعية للمجتمع والسياسة التي تديره بالخطة العامة للتربية وأهدافها وفلسفتها الـتي تسود في مجتمع محافظ كا تمع السعودي . وكذلك تعمل على إيضاح وتحديد نوع العلاقة بـين كل حلقة من هذه الحلقات وطبيعة ارتباط كل منها بالأخرى .

ولقد دخل مصطلح الاستراتيجية ميدان التربية حديثاً ، ونشأ أصلاً مرتبطاً بالتخطيط التربوي . ويكاد يتفق الباحثون على أن الاستراتيجية مفهوم يستعمل للدلالة على الوسائل التي تتـضمن غالباً سلسلة من الأنشطة الخاصة التي تستخدم لكي تخلق تطويراً في العمل التربـوي ، وتـسهل استخدام تلك الوسائل على أساس مثمر . وتعتمد الإستراتيجية في أساسها على منهج تحليل النظم الذي ينظر إلى الظواهر بصور ا الكلية وبقدر ما بين أجزائها من تفاعل وتكامل . (فـالوقي – مرجع سابق – ٢٤٥) .

ومن هنا فقد قرر الباحث استخدام مصطلح (استراتيجية) في دراسته بدلاً من مـصطلحات أخرى عدة مثل (خطة – تصور – برنامج ...الخ) . لأن الاستراتيجية كما ذكر سابقاً تأتي في مراتب التنظيم والتخطيط العليا التي هي أعم واشمل من مجرد تقديم خطة دراسية أو برنامج دراسي مقترح يهتم بتقديم مقررات دراسية محددة وتوصيف مفرداتها وأوزانها النسبية والعـدد الإجمـالي لساعات البرنامج وفصوله الدراسية ومتطلبات التخرج فيه . بل إن الاستراتيجية تتعدى ذلك إلى تحديد الكفايات اللازمة لإعداد هذا المعلم وكافة متطلبات التحاقه ببرنامج الإعـداد ، وكـذلك تحديد الأهداف المتوخاة من إعداده . بالإضافة إلى تحديد مواصفات برنامج الإعداد من حيـث المحتوى وطرائق التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة وأساليب التقـويم المناسـبة في إعداد معلم اللغة الإنجليزية لهذه المرحلة . بل وحتى برامج التدريب المقترحة أثناء الخدمة . وقـد استندت هذه الاستراتيجية إلى الواقع في تحديد كافة جوانبها التي تنطلق منها، وإلى النظر إلى البعد المستقبلي الذي تهدف إليه . آخذةً في الاعتبار واقع المجتمع وخصوصيته العقدية والفكرية والتربوية .

وتذكر في هذا الصدد (الفتلاوي- ٢٠٠٤-٩١) أن القرار الفعلي في بناء الاستراتيجية التي ينبغي تبنيها في التعليم والتدريب ضمن برامج إعداد المعلم تعتمد على التفاعل الصادر بين عـدد من المتغيرات هي :

١. طبيعة أهداف التعليم والتدريب التي يراد تحقيقها .
٢. مهارة المعدين والمنفذين والمشرفين على برنامج الإعداد وخبراتهم لكي يتحقق التوازن بين مدخلات البرنامج ومخرجاته .
٣. الامكانات المتوفرة والأهداف والمحتوى والأنشطة والوسائل التعليمية والإشراف والوقت الكافي للتدريب والتطبيق .
٤. قدرة المنتسبين (الطلبة / المعلمين) أو (المعلمين في الميدان) على التدريب والتحصيل .

ولعل من أهم ما يجب أن تتميز به أي استراتيجية تبنى أو يتم تبنيها هي أن تحرص على العمل على توثيق الصلة بين أهداف المؤسسة التربوية أو الجهة التعليمية وبين رسالة تلـك المؤسـسة أو الجهة ، لتصب في فائدة أو مصلحة البيئة المحيطة . حيث يذكر في هذا الصدد كل من (إدريـس وزميله – ٢٠٠٣-٢٢) و(حبتور – ٢٠٠٤-٣١) أن الاستراتيجية هي (الأنشطة والخطط التي

تقرها المنظمة على المدى البعيد ، بما يضمن التقاء أهداف المنظمة مع رسالتها ، والتقاء رسـالتها مع البيئة المحيطة ا بطريقة فعالة وذات كفاءة عالية في الوقت ذاته).

وقد رأى الباحث أن لبناء استراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائيـة أهميـة خاصة إذ أ ا تستخدم كمرشد وكدليل عملي وصفي إرشادي يحدد الطرق التي يمكن من خلالها للمؤسسات التربوية والتعليمية تحقيق أهدافها المزمعة عند إعداد هذا المعلم ، آخـذةً في الاعتبـار كافة الظروف والامكانات والموارد المتاحة . حيث يذكر (الحسيني – ٢٠٠٠م- ١٤) في هـذا الجانب أن الاستراتيجية تصف طرق تحقيق المنظمة لأهدافها مع الأخذ في الاعتبـار التهديـدات والفرص البيئية والموارد والامكانيات المتاحة ، وهذا المفهوم يشتمل على ثلاثة عوامل رئيسية هي :

١. البيئة الخارجية ومتغيرا ا السياسية والاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية .
٢. الموارد والامكانيات الداخلية .
٣. الأهداف التي تحددها المنظمة وتسعى لإنجازها ضمن إطار زمني محدد .

هذا وقد تعامل الباحث مع الاستراتيجية على أساس أ ا مخطط متكامل الجوانب ، تم تصميمه من أجل تحقيق هدف محدد ، وهو إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية بـشكل ملائـم لطبيعة العصر ومتغيراته وبقدر عالٍ من الدقة والإتقان ، وهو الأمر الذي يتفق مع ما ذهب إليه (الخفاجي – ٢٠٠٤- ٣١) بقوله أن الاستراتيجية عبارة عن خطة منفردة ، وشـاملة ومتكاملـة ترتبط بميزات تستخدمها المنظمة للتعامل – مع تحديات البيئة ، فهي مصممة لتأمين بلوغ أهدافها الأساسية من خلال التنفيذ الصحيح لها .

القسم الثاني : مفهوم برامج إعداد المعلمين القائمة على أساس الكفايات وأهميتها

لقد ظهرت العديد من الاستراتيجيات الحديثة التي كانت تعمل على تحسين برامج إعـداد المعلم ، إلا أن أهم الاستراتيجيات التي ظهرت في هذا ا ال هي برامج الإعداد على أساس الأداء والكفاءة (PBTE) (CBTE) . وتعمل هذه البرامج على إيجاد نوع من العلاقة بين برامج الإعـداد من ناحية وبين المهام والمسئوليات والواجبات التي سوف يواجهها في الميدان الحقيقي من ناحيـة أخرى . وبمعنى آخر تم هذه البرامج بتقسيم العملية التدريسية إلى مجموعة مهارات تشتق مـن المواقف التدريسية المتعددة ثم يدرب عليها الطالب (جامع وآخرون – ١٩٨٤-٦٦)

كما ذكر (شوق ومحمد مالك – ٢٠٠١م – ١٢٥) أن إعداد المعلم على أساس الكفايات هو برنامج يحدد الكفايات التي ينبغي على المتعلم أن يكتسبها ، كما يحدد المعايير التي ستستخدم في تقويم مدى اكتساب المتعلم للكفايات ، وتجعل المتعلم مسئولاً عن اكتساب هذه الكفايـات . كما يذكر (محمد وحوالة – ٢٠٠٥م -٢٦) أن اتجاه إعداد المعلمين على أساس الكفاية من أهم الاتجاهات الحديثة لإعداد المعلم . فقد ظهرت مهارات جديدة للتـدريس مرتبطـة باسـتخدام التكنولوجيا الحديثة في ا ال التربوي مثل استخدام الكمبيوتر والإنترنت ، مما دفعنـا إلى إعـادة النظر في برامج إعداد المعلمين وذلك لتمكينهم من إتقان تلك المهارات والكفايات الجديدة قبـل انخراطهم في العمل المهني .

كما يذكر (إبراهيم – مرجع سابق – ٥٧) أن اتجاه تربية إعداد المعلم في ضـوء مفهـوم الكفايات يعتبر من الاتجاهات الحديثة في الأوساط التربوية لإعداد المعلمين . إذ أن تبني التربـويين الآن لهذا الاتجاه يدل على أنه واحد من أفضل الحلول المطروحة لمشكلة إعداد المعلم ، وذلك لأنه يعكس واقع ما يفعله المعلم حقيقة ، وما ينبغي أن يفعله طبقاً لأعلى المستويات في مجاله .

ولنفس المعنى تضيف (الفتلاوي – ٢٠٠٣م – ٣٢) أن المقصود بحركة إعداد المعلمين على أساس الكفايات هي تلك البرامج التي تحدد أهدافاً دقيقة لإعداد المعلمين ، وتحـدد الكفايـات المطلوبة بشكل واضح ثم تلزم المعلمين بالمسئولية عن بلوغ هذه المستويات ، ويكـون القـائمون بتدريبهم مسئولين عن التأكد من تحقيق الأهداف المحددة .

ولقد انتشرت هذه البرامج انتشاراً كبيراً في الولايات المتحدة الأمريكية وأخذ ا العديد مـن كليات ومعاهد إعداد المعلم ولاسيما أ ا حظيت بتأييد الكثير من البحـوث التجريبيـة ، فقـد أظهرت دراسة (سـانفورد Sanford) و (يـونج ويـونج Young and Young) و (ويليمـز Williams) و (زيبارت وجونز Ziebart and JoneS) و(هاريسون Harison) و(جامع) و(الفرا) أهمية وجدوى هذه البرامج في تنمية الكفاءات التدريسية المرغوبة . وبناء عليه فإنه يمكن اعتبـار بـرامج إعـداد المعلـم علـى أسـاس الكفايـة أساسـاً جيـداً يـستند إليـه في إعـداد المعلم الكفء .(الفتلاوي – مرجع سابق – ٢٠٠٣م)

وبناء عليه وبعد إطلاع الباحث على العديد من المراجع والدراسات العربية والأجنبية فقـد وجد أن اتجاه إعداد المعلمين القائم على أساس الكفايات من أهم وأنجـح أسـاليب الإعـداد المستخدمة في دول العالم المتقدمة التي لها قصب السبق في مجال إعداد المعلم وتدريبه . هذا وقـد

كانت أهم المبررات التي دفعت الباحث إلى تبني هذا الاتجاه والعمل من خلاله لبناء استراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية ما يلي :

١. إمكانية تحديد الكفايات اللازمة من خلال المنظور الفكري الإسلامي الصحيح .
٢. إمكانية تحديد الكفايات اللازمة بما يتناسب مع طبيعة المجتمع السعودي المسلم وخصوصيته .
٣. تبني معظم مؤسسات إعداد المعلم الشهيرة في دول العالم المتخلفة من خلال معاهدها وكلياتها وجامعاتها لهذا الاتجاه .
٤. مناسبة الاتجاه لتحديد كفايات إعداد معلم اللغة الإنجليزية بما يتناسب مع الأهداف التربوية المحددة والنواتج المرغوب فيها .
٥. قدرة الاتجاه على تحديد كفايات علمية دقيقة تتناسب مع طبيعة طفل المرحلة الابتدائية ومستوى نضجه العقلي .
٦. قدرة الاتجاه على الربط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي عند تصميم وتنفيذ وتقويم برنامج الإعداد .
٧. استيعاب الاتجاه للمستجدات التربوية وقدرته على تضمينها في برنامج الإعداد ، حتى يكون على قدر عالٍ من الحداثة والتطور في كافة جوانبه .

○ **جذور حركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفايات :**

يرجع أسلوب الكفايات في جوهره إلى النظرية السلوكية في علم النفس التعليمي ، ومن أهم ملامحه الارتباط الوثيق بين النظرية والتطبيق ، والتركيز على أداء المتعلم وأهدافه ، وعلى نواتج عملية التعليم والتغذية العائدة من تقويمها (شوق – ٢٠٠١م-١٢٥) .

ويذكر (إبراهيم – مرجع سابق – ٥٧) أن حركة تربية المعلمين المبنية على الكفايات ظهرت في السبعينيات من القرن العشرين ، وقد جاءت الحاجة إليها كرد للأساليب التقليدية التي كانت تسود كليات التربية ، تلك الأساليب التي تستند إلى المفهوم التقليدي لإعداد المعلمين ، والذي مؤداه : أن أبرز خاصية للمعلم الكفء هي اكتسابه المعلومات المبنية على الكفايات اللازمة لقيامه بمهامه كمعلم وكمربي .

ويضيف (الحيلة – ٢٠٠٢م- ٤٣١) أن مدخل إعداد المعلم القائم على الكفايات أحد الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم ، فهو يعد من أبرز الاتجاهات التربوية التي ظهرت خلال

السنوات القليلة الماضية ، وانتشر هذا الاتجاه في الولايات المتحدة الأمريكية حيث اتجهت كثير من المؤسسات التعليمية إلى التحول نحو البرامج التربوية القائمة على الكفاية ، وخـصوصاً في مجـال إعداد المعلم ، وجاء هذا التحول نتيجة رد فعل للاتجاهات السائدة في إعداد المعلمين التي اعتمدت على إكساب المعرفة ، والتي تفترض أن تزويد المعلم بقدر مناسب من المعارف الأكاديمية والمهنية وإتاحة المجال للتدريب العملي الميداني تؤدي إلى تخريج معلم مؤهل بينما تقوم فكرة إعداد المعلـم على أساس الكفايات على تحليل الوظائف والمهام المطلوبة من المعلم بعد تخرجه ، إلى مجموعة من الكفايات يجب على الطلبة المعلمين إتقانها قبل هذا التخرج .

كما أوردت (الفتلاوي – ٢٠٠٤م-٢٠) أن الدور المتغير للمعلم الذي عبر الحدود التقليدية سيتطلب أن تكون برامج إعداده قبل الخدمة وأثنائها برامج تقدم الخبرات والأساليب التعليميـة ، وكل ما يكسب المعلم كفايات عامة وأخرى نوعية خاصة تتناسب مع هـذا الـدور ، ومـع متطلبات التطورات الحديثة في أهداف التعليم ومحتواه وأساليبه ومصادره وأوعيته .

وفي ضوء ذلك تمت العديد من المحاولات لتطوير برامج إعداد المعلم خلال العقود الأخيرة من القرن العشرين ، ومن أهمها ظهور حركة واتجاه في برامج الإعداد باسم تربية المعلم على أسـاس الكفاية (CBTE) أو باسم تربية المعلم على أساس الأداء (PBTE) .

كما أضاف (الزهراني – ١٤٢٤هـ -٤٤) أن الفكرة الاساسية لاعتماد مبدأ الكفايات في إعداد المعلمين وتدريبهم جاءت في أكتوبر من عام ١٩٦٧م ، وذلك عندما دعا مكتب الولايات المتحدة الأمريكية للتربية USOE المؤسسات المسؤولة عن إعداد المعلم لتقديم مقترحات لتحـسين برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية ، حيث قدم للمكتب ثمانون دراسة حول الموضوع ، كانت مقنعة إلى حد بعيد في العناصر التالية :

١. التأكيد على تحديد نتائج التعلم في صورة أهداف سلوكية .
٢. التأكيد على توفير الخبرات الميدانية ، التي تتيح للتعلم أكبر قدر ممكن من الممارسة داخل الفصل .
٣. استخدام مصادر وموارد التعلم المتنوعة بمؤسسات الإعداد .
٤. التركيز على تقويم الطلاب المعلمين أثناء برنامج الإعداد وبعده .

وقد ترتب على هذه الخطوة العملية اهتمام مركز بحركة الكفايـات ، فظهـرت الكتـب والدراسات التربوية والنشرات ،وعقدت لها المؤتمرات وحلقات البحث والنقاش وسـرعان مـا

استرعى المفهوم الجديد انتباه الكثيرين من علماء التربية والعاملين في ميادينها ، وازدهر بـشكل ملحوظ عندما أدخل في المعاهد والمؤسسات التعليمية والكليات القائمة على إعداد المعلمين وبعد أن أخذ اتحاد المعلمين الأمريكي يطالب بالالتزام ذا النوع من البرامج ، وفتنت به العديد مـن المؤسسات التربوية إلى درجة أن بعض الإدارات التعليمية أصبحت لا تجيز العمل بالتـدريس إلا بناء على اختيار الكفايات المتوفرة لدى المرشح لشغل وظيفة أو عمل في هذا ا ال .

ويؤكد هذا القول ما ذكره (مفلح – ١٤١٩هـ -٥٣) بان إعداد المعلمين القـائم علـى الكفايات يعد من أبرز الاتجاهات المعاصرة في برامج إعداد المعلمين وتدريبهم في أثناء الخدمـة ، وقد أتضح في دراسة مسحية استقصائية لأهم برامج الإعداد في الولايات المتحدة الأمريكيـة أن ٦٩% من كليات التربية تتبنى برامج الكفايات التي تؤكد أن المعلم لديه الكفاية في إعداد خطـة الدرس أو استخدام طريقة الاستجواب في التدريس أو استخدام التقنيات التربوية ، ولا تقتـصر هذه الكفايات على الجانب المهني وإنما تشمل الجانب الأكاديمي أيضاً . وقد اكتـسبت بـرامج إعداد المعلمين القائمة على الكفايات (CBTE) أهمية خاصة منذ بداية السبعينات كمدخل بـديل للتعلم ، حيث تحدد هذه البرامج السلوك والمعارف والاتجاهات التي يحتاج إليها المتعلمون سـلفاً، كما تحدد الشروط التي تظهر فيها هذه الكفايات ، ومستوى الأداء الذي يجب الوصول إليه .

أما فيما يتعلق بدخول برنامج إعداد المعلم على أساس الكفاية إلى الأنظمة التعليمية العربيـة فقد بدأ تقريباً منذ منتصف السبعينات في القرن العشرين ، فقد عقدت المنظمة العربيـة للتربيـة والثقافة والعلوم مؤتمراً لإعداد وتدريب المعلم العربي في القاهرة في شهر ينـاير عـام ١٩٧٢م، أوصت فيه بضرورة إعداد وتدريب المعلم على هذا الأساس ، وكذلك أن تكون عملية التقـويم البنائي مصاحبة لعملية التدريب . كما عقد أيضاً في سلطنة عمان مؤتمراً لإعداد المعلم العربي عام ١٩٧٩م ، كان التركيز فيه على أهمية تحديد كفايات المعلم العربي لتكون منطلقاً باتجاه بـرامج إعداد وتدريب المعلم على أساس الكفايات ، وذلك بقصد تطويرها والإفادة منها . كما عقد عام ١٩٨٤م ندوة بعنوان (إعداد المعلم في دول الخليج العربي) عقدها مكتب التربية العربي لـدول الخليج في الدوحة بدولة قطر ، وقد أوصت الندوة بضرورة الاهتمام بالمعلم من حيـث انتقـاؤه وإعداده وتدريبه ، وأن تتعاون مؤسسات إعداد المعلم بدول الخليج العربي فيما بينها من أجل رفع كفاية المعلم .

أما على المستوى المحلي في المملكة العربية السعودية ، فقد عقد المؤتمر الأول لإعداد المعلمين في المملكة في رحاب جامعة الملك عبد العزيز بمكة المكرمة عام ١٣٩٤هـ . وأوصى المؤتمر بضرورة رفع مستوى المعلمين وذلك بتطوير برامج إعداد المعلمين والاهتمام بتقويمهم . كما عقد المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية عام ١٤١٣هـ بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ، وتم التأكيد فيه على الاهتمام بالمعلم وإعداده وتقويمه وتدريبه وفقاً لأحدث البرامج التربوية في مجال إعداد المعلم . كما عقد أيضاً المؤتمر الثالث لإعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية عام ١٤٢٠هـ في كلية التربية في رحاب جامعة أم القرى بمكة المكرمة تحت عنوان (المعلم : تأمل الواقع واستشراف المستقبل) . وقد أوصى المؤتمر بالعديد من التوصيات التي كان من بينها ضرورة المراجعة المستمرة لبرامج إعداد المعلمين وإعادة صياغتها لمواكبة التطورات المعرفية والإفادة من المستجدات العلمية والتقنية الحديثة . وكذلك أوصى المؤتمر بتشكيل فريق عمل شامل من المؤهلين لوضع استراتيجية شاملة لبرامج إعداد المعلم في ضوء المتغيرات الحديثة .

- **أسس حركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفايات :**

تعتبر حركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفايات من الاتجاهات العلمية ذات المستوى العالي من الدقة والمرجعية العلمية السليمة ، حيث أن هذه الحركة لم تنشأ من فراغ وإنما هي مبنية على أسس علمية سليمة ، لعل من أهمها ما يلي :

١. أن يحقق المتعلم الأهداف المتوخاة .
٢. تحديد الكفايات التعليمية اللازمة من خلال أساليب علمية صحيحة ودقيقة .
٣. أن معيار النجاح هو ، إظهار القدرة على القيام بالمهمة .
٤. إتاحة فرصة واسعة ، لاكتساب المتدربين الكفايات والخبرات في إطار عملي أثناء القيام بالمهام .
٥. تزويد المتدربين بعدد من التقنيات التي يحتاجها كل منهم .
٦. إعطاء الطالب فرصة أكبر للمشاركة في التخطيط والتوجيه الذاتي وقيادة المجموعات والنشاطات الفردية (التعلم الذاتي) .
٧. الأخذ برأي المتخصصين من مشرفين ومدرسي كليات وأساتذة جامعات ومتعلمين ، وكذلك المجتمع المهتم ، الذي يؤثر أو يتأثر بما يتعلمه الطلبة من أجل تحديد الكفايات المطلوبة .

٨. ضرورة تطبيق عمليات التقـويم باسـتمرار ، والاسـتفادة مـن التغذيـة الراجعـة بشكل منظم .

٩. بناء هذه البرامج وفق النظرة النظامية المتكاملة (الحكيمي – ٢٠٠٤م-٥٩).

ويذكر (الزهراني – ١٤٢٤هـ - ٥٠) أن من أهم أسس حركة تربية (إعداد) المعلمـين القائمة على أساس الكفايات مايلي :

١. إتقان المعلم والمتدرب لمهارات التدريس المختلفة عن طريق التدريب الفعال في ظل توفير الوقت الكافي للتعلم والتدريب .
٢. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين .
٣. توفير إمكانات مناسبة للتعليم والتدريب ، بالشكل الذي يتيح للمتعلمين فرصاً متـساوية من التعليم والتدريب .
٤. التركيز على الاختلافات في التعليم ، أكثر من التركيز على الاختلافات بين المتعلمين .
٥. اعتبار نوعية خبرات التعليم والتدريب التي تتوفر للمتعلمين هي أكثر العناصـر أهميـة في عملية التدريس والتعليم .
٦. التركيز على مخرجات العملية التعليمية فضلاً عن التركيز على مدخلا ا.
٧. تقع مسؤولية تقويم إتقان الكفايات التعليمية على عاتق المعلم مـن خـلال اسـتخدامه لأساليب التقويم الذاتي .
٨. الاستفادة من أشكال التغذية الراجعة لتعزيز إتقان الكفايات المستهدفة .

كما أوردت (الفتلاوي – ٢٠٠٤م – ٢٤، ٢٥) الأسس التالية لحركة إعـداد المعلمـين القائمة على أساس الكفايات :

١. إن المقررات الدراسية سواء المتخصصة منها أو التربوية لا تضمن لوحدها اكتساب المعلم الكفايات التدريسية وإتقان مهارات التدريس .
٢. إن أهداف البرامج والكفايات التدريسية يمكن تحليلها وتـصنيفها ، وتحديـد الخـبرات والنشاطات التي يمكن عن طريقها تحقيق الأهداف ، وتعلم وإتقان هذه الكفايات .
٣. يصبح التعليم والتعلم أكثر فعالية عندما يفهم المتعلم ما هو متوقع أو مطلوب منه .
٤. يصبح التعليم والتعلم أكثر فعالية عندما يراعي الفوارق بين المـتعلمين في الاهتمامـات والقابليات والحاجات .

٥. اشتراك المتعلم بنشاط في الخبرات التعليمية يجعل التعلم أكثر فعالية.

٦. إن التدعيم المباشر لاستجابة المتعلم بعـد أن يقـوم بالفعـل أو الأداء تجعـل الـتعلم أكثر فعالية .

- **عوامل (مبررات) ظهور حركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفايات :**

لقد كان هناك العديد من العوامل التي ساعدت على ظهور وانتشار حركة تربيـة (إعـداد) المعلمين القائمة على أساس الكفايات . وقد ذكرها العديد من المهتمين ذا ا ال ، واختلفـت تصنيفا ا ، لكنها تتفق تقريباً في مجملها على النحو التالي :

1. اعتماد الكفاية بدلاً من المعرفـة : Competency Instead of Knowledge حيـث أصبح ينظر إلى إعداد المعلم على أساس أنه يجب أن يركز على أكتسابه للكفايـات التعليمية الأساسية التي تمكنه من أداء عمله بدلاً من تزويده بالمعارف النظريـة الـتي أصبحت لا تعد معلماً مناسباً للمرحلة القادمة . وكان هذا العامل بمثابة رد فعل نحو البرامج التقليدية في إعداد المعلم وما يشو ا من قصور (Allen – 1973 - p.8).
2. ظهور حركة المسئولية في التربية : Accountability in Education وهي عبارة عـن اتجاه ينظر إلى المعلم على أساس أنه المسئول عن تلاميـذه وسـلوكهم ونتاجـا م التعليمية . وعلى هذا الأساس فإن المسئول عن تحديد الأهداف وتنفيذها هو المعلم، ولذا فقد وجب إعداده بطريقة تمكنه من أداء هذا الدور الهـام في إطـار المنظومـة التعليمية .(Houston – 1974 – P.19) .
3. حركة منح الشهادات القائمة على أساس الكفايات :

Competency – Based Teacher Education Certifcates

يؤكد هذا الاتجاه على الأداء والتطبيق أكثر من اكتساب المعرفة ، حيث يـتم تقـويم المعلم على أساس أدائه ومدى تطبيقه لما تعلمه . فإذا استطاع تطبيق ما تعلمه فإنه يمنح الشهادة المناسبة وفق شروط ومعايير معينة (Burdin- 1973-P.35) .

4. حركة تحديد الأهداف على شكل نتاجات تعليمية سلوكية :

Objectives – Instructional Outputs

يعتمد هذا الاتجاه على تحديد الأهداف بشكل واضح ومحدد سلوكياً ، وهـو كـذلك مصاغ على شكل نواتج تعليمية تشمل ا الات الرئيسية الثلاثة (معرفية – انفعاليـة – أدائية) وتكون قابلة للقياس والملاحظة والتحقيق (Elam – 1975 – 41) .

5. التعليم الاتقاني Mastery learnig Approach

تتضح علاقة هذا الاتجاه بحركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفايـات في اهتمـام التعلم الاتقاني بتفريد التعليم مع التركيز على الأداء ، لتعليـم كـل طالـب المعـارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لجعله قادراً على التعلم (Hall – 1972-7,10) .

٦. اختلاف مفهوم التعليم : Change of Education Concept

يذكر (Day) أن عدم القدرة على تحديد مفهوم التعليم الجيد ، كان أحد العوامل المؤثرة في ظهور حركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفايـات ، وإن الكفايـات أمـر ضروري للمعلم يجب إجادته حتى يؤدي دوره بشكل جيد (Day – 1974-38,42) .

٧. تطور التكنولوجيا التربوية : Development of Educational Technology

لقد كان التطور التكنولوجي في مجال التربية عاملاً هاماً في إمداد عمليتي التعليم والـتعلم بالكثير من المصادر الجديدة مثل التعليم المبرمج والتعليم المصغر ، وكل ذلك يتطلب مـن المعلم إتقان العديد من الكفايات . (Elam – 1975-42) .

٨. ظهور أسلوب التدريب العملي والممارسة الميدانية للتدريس :

Experimental Education Movement

إن إعداد المعلمين في إطار نظري لم يعد قادراً على أداء مهمة إعداد المعلم بشكل متكامل وصحيح ، فلابد من وجود ظروف ومواقف عملية تكمن المعلـم مـن ممارسـة دوره واختبار قدراته والتأكد من حسن أدائه ، ولا يتم ذلك إلا بوجود مختبر تعلم (Learning Laboratory) يمارس فيه المعلم كافة المهام والأنشطة والأنماط السلوكية ، المفترض عليـه اكتسا ا والتمكن منها (برديسي – ١٤١٤هـ - ٥٢) .

٩. ظهور حركة تفريد التعليم : Individualized Instruction

وهي حركة تم الاتجاه إليها عوضاً عن التعلم الجماعي . وهي تقوم على مبدأ سير المتعلم حسب سرعته والتعلم الذاتي والتغذية الراجعة . (Hall – 1972-7.10) .

١٠. ظهور أسلوب التدريب الموجه نحو العمل : Task Oriented Training

يرتبط هذا الأسلوب بحركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفايات في أنه يركز على المهام المهنية المستهدفة للمعلمين ، وإلى الكفايات التي تحقق الأهداف المرجوة من تلـك المهام المهنية . (سوريال – ١٩٧٧-١٢٩ ، ١٣٠) .

١١. ظهور المدرسة السلوكية : Behaviorism School

من الواضح أن الأساس النظري لحركة تربية المعلمين على أساس الكفايات يرتبط بالمدرسة السلوكية وبالأنماط ذات العلاقة بالنواحي السلوكية مثل :

١. تشكيل السلوك (Behavior Shaping)
٢. الاشراط الإجرائي (Conditioning)
٣. تعديل السلوك (Behavior Modifcation)

وحيث أن نظرية الاشراط تستخدم نماذج من الكفايات المطلوب من المتدربين التدرب عليها بتقليدها تقليداً مقترناً بالتغذية الراجعة ، فإن هناك ارتباطاً بينهما وبين حركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفايات (Day – 1974-38,42) .

١٢. ظهور أسلوب تحليل النظم : System Analysis

وهو يتعامل مع نظام إعداد المعلم القائم على الكفايات على أنه نظام ، يتكون من أربعة أجزاء هي (المدخلات – العمليات – المخرجات – التغذية الراجعة) فينظر إلى المتعلم على أنه مدخلات النظام وأن الأداء هو مخرجات النظام . كذلك يستفيد من التغذية الراجعة في إتمام عملياته (Al – Khateeb-1977-36) .

١٣. تطور أساليب تقويم المعلمين Teacher Evaluation

لقد ظهرت في السنوات الأخيرة أساليب عدة لتقويم أداء المعلمين ، استوجبت إتقان المعلمين لعدد من الكفايات التي سيقومون على أساسها عند أدائهم لعملهم مع تلاميذهم . ولعل من أهم هذه الأساليب أو الاتجاهات في تقويم المعلمين ما يلي :

١. تقويم المعلمين وفق ما تحقق من أهداف تعليمية محددة .
٢. ظهور التقويم الإنشائي أو الوصفي بالإضافة إلى التقويم الكمي .
٣. اعتماد مبدأ تقويم المعلمين زملائهم وتقويم التلاميذ معلميهم .
٤. العمل على ربط عملية التقويم بحركة المسئولية ، ووضع ذلك في عقود العمل التي توقع مع المعلمين .
٥. أصبحت هيئات المعلمين تشارك في تحديد الخطوط العامة للتقويم وإجراءاته .
٦. أصبح النمو المهني أساساً لتقويم المعلمين . (الغامدي – ١٤١٠هـ -١٩) .

كما ذكرت (برديسي _ ١٤١٤هـ - ٥٥،٥٠) تقريباً نفس العوامل ، حيث ذكرت أن أهم هذه العوامل ما يلي :

١. اعتماد الكفاية بدلاً من المعرفة .
٢. ظهور حركة المسئولية في التربية .
٣. ظهور أسلوب الأداء والتمكن من الأداء .
٤. ظهور أسلوب التدريب العملي والممارسة الميدانية لعملية التدريس .
٥. ظهور المدرسة السلوكية وتطور التقنيات التربوية .
٦. ظهور منهج النظم وتحليل النظم .
٧. ظهور مفهوم الأهداف السلوكية وإعداد المعلم .
٨. ظهور اتجاهات حديثة في تقويم المعلمين .

كما أورد (مفلح – ١٤١٩هـ - ٧١،٦٩) العوامل التالية ، والتي كانـت وراء انتـشار حركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفايات :

١. قصور البرامج التقليدية .
٢. ظهور الاتجاه السلوكي .
٣. تطور التكنولوجيا التربوية .
٤. إتقان التعلم .
٥. ظهور مبدأ المسؤولية .
٦. ظهور حركة الأهداف السلوكية .
٧. أسلوب النظم .
٨. النظرة إلى التعليم كمهنة .

وقد أوردت (الفتلاوي – ٢٠٠٣-٣٥،٣٢) الأسباب التالية لإعتماد حركة تربية المعلمـين القائمة على أساس الكفايات :

١. إن التحرك بإتجاه البرامج القائمة على الكفاية كان نتيجة لمطالبة الجماهير بمردود أفـضل لعملية التعليم .
٢. جاءت هذه الحركة أيضاً كرد فعل للأساليب التقليدية التي تسود برامج الإعداد تتجـاوز ثغرا ا وعيو ا والتي تؤكد على الجانب النظري ، والتي تستند على المفهوم التقليدي لتربية المعلمين .

٣. التطور الواسع في مهنة التدريس وما صاحبها من دراية واسعة بخصائص المعلم ونوعيات سلوكه في المواقف التدريسية المختلفة ، والاقتناع بادوار جديدة ينبغي أن يمارسها فهو معلم ومتعلم في نفس الوقت وهو مبتكر ومجدد مبادئ .

٤. جاءت الحركة أيضاً استجابة لانسحاب الكثير من المفاهيم الاقتصادية وأثرها على النظام التعليمي ، وعلى مراحل التعليم ومستوياته كافة ، فظهر مفهوم (اقتصاديات التعليم) وبه يتم التركيز على مقدار ما ينفقه المجتمع على التعليم وناتجه ، وقد أدى ذلك إلى قيام الكثير من الدراسات التي عنيت بكفاءة التعليم الداخلية ، والتي نعني بها (المناهج ، والطرائق ، والوسائل التعليمية ، ونسب النجاح والرسوب .... وغيرها) . كما عنيت هذه الدراسات بالكفاءة الخارجية والتي نعني بها ، مدى تلبية التعليم لحاجات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية من مخرجات النظام التعليمي .

٥. إن تطور التكنلوجيا وتوفرها سهل تنفيذ منهج الحركة في عملية التعليم والتعلم .

- **أساليب تحديد الكفايات :**

تذكر (الحكيمي – ٢٠٠٤م- ٥٢) أنه يشيع بين الباحثين والخبراء عدة أساليب لتحديد الكفايات ، إلا أن أكثرها شيوعاً ، ستة وهي كما يلي :

١. ترجمة (تحليل) محتوى المقررات الدراسية الحالية إلى كفايات ، ينبغي أن تتوافر عند المعلم الذي يضطلع بمسئولية تدريسها .

٢. تحليل المهمة (Task Analysis) ، ويقصد بذلك الوصف الدقيق لادوار المعلم ثم يترجم هذا الوصف إلى كفايات يتدرب عليها .

٣. دراسة حاجات التلاميذ وقيمهم وطموحاتهم ، ويترجم هذا كله إلى كفايات ، يجب أن تتوافر عند المعلم الذي يتصل بهم .

٤. تقدير الاحتياجات ، وذلك بدراسة المجتمع المحيط بالمدرسة والتعرف على متطلباته، وتحديد المهارات اللازم توافرها عند المتخرجين في هذه المدرسة ، لأداء وظائفهم في مجتمعهم ، ثم ترجمة هذا كله إلى كفايات ينبغي أن تتوافر عند معلمي هذه المدرسة .

٥. التصور النظري لمهنة التدريس ، والتحليل المنطقي لأبعاد هذا التصور . وفي هذا الأسلوب ، يبدأ الباحث بمجموعة اقتراحات حول التدريس ، وما ينبغي ان يكون عليه المعلم ، ومنها يحدد الكفايات المناسبة .

٦. تصنيف ا الات في عناقيد (Clusters) ، يضم كل منها عدد مـن ا ـالات ذات الموضوع المشترك مستخلصاً منها ما يشترك بينها من أمور ، تترجم بعد ذلـك إلى كفايات للمعلمين .

كما ذكر (مفلح – ١٤١٩هـ - ٧٤) أن أساليب تحديد الكفايات اللازمة لإعداد المعلمين تتلخص في الجوانب التالية :

١. أسلوب التصور المهني .
٢. أسلوب تحليل المهام .
٣. أسلوب البحث العلمي .
٤. أسلوب ترجمة المقررات المهنية والتخصصية إلى كفايات تحقق التدريس الفعال .
٥. أسلوب تحديد الكفايات على أساس احتياجات التلاميذ في مختلـف مراحـل التعلـيم (رياض أطفال – ابتدائي – إعدادي – ثانوي) .
٦. أسلوب تحديد الكفايات على أساس تقدير احتياجات ا تمع كمتطلب سابق لتحديـد احتياجات التلاميذ .

ويرى الباحث أن جميع هذه الأساليب جيدة في تحديد الكفايات اللازمة لإعداد المعلم، وأ ا يجب أن تطبق ويستفاد منها عند تحديد كفايات معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في ا تمع السعودي، مع مراعاة خصوصية هذا ا تمع وحاجاته المستقبلية وإمكاناته المادية والبشرية في ضوء نظرة شمولية مستقبلية صحيحة .

○ **خصائص برامج إعداد المعلمين القائمة على أساس الكفايات :**

لقد حدد (الخطيب – ١٩٨٦-٤٣،٤٧) أهم الخصائص لبرامج إعداد المعلمين القائمة على أساس الكفايات على النحو التالي :

أ. الخصائص المتعلقة بالأهداف التعليمية :

١. الأهداف التعليمية محددة سلفاً بشكل واضح ومعرفة بلغة السلوك الذي يؤديه المتدرب ، والذي تسهل ملاحظته .

٢. الكفايات المطلوب إتقانها مشتقة من إدراك الأدوار المختلفة للمعلم والتي سيتم تأديتها في المواقف التعليمية .

ب. الخصائص المتعلقة بأساليب التدريب :

١. الاهتمام بالاختلافات والفروق في القابليات والحاجات عند المتدربين .

٢. ارتباط التعلم بالأهداف التعليمية الواجب تحققها عند المتعلمين مباشرة أكثر من ارتباطه بمصادر التعلم واستراتيجياته ووسائله .

٣. يتعلم المتعلمون بالطريقة نفسها التي يتوقع أن يعلموا بموجبها .

٤. ارتباط الحركة بالمبادئ الديمقراطية في التربية .

٥. تكامل الجانبين النظري والتطبيقي في مجال التعليم .

٦. إتاحة المجال في البرنامج التدريبي لتصميم بحوث ودراسات تتعلق بالكفايات التعليمية.

٧. تفريد التعليم في البرنامج Individualization .

٨. استخدام تكنلوجيا التعليم في البرنامج .

٩. إتمام التعليم على أساس التقدم بالسرعة الذاتية للمتعلم Self - Pacing .

١٠. إتمام تطبيق البرنامج بشكل كلي يشمل المؤسسة التدريبية كاملة Systemic Program .

١١. التعلم في البرنامج هدفه إتقان الكفايات .

ج. الخصائص المتعلقة بالدور الفعال للمتدرب :

١. تحويل جزء كبير من مسؤولية التعلم من المعلم إلى المتعلم أو المتدرب نفسه .

٢. ارتباط الحركة بمجال سيكولوجية التعلم .

٣. إتمام التعلم في البرنامج على أساس نظام التعلم الذاتي الذي يقوم به المتدرب نفسه Self - Instruction .

٤. استخدام وسائط التعليم الذاتي كالحقائب أو الرزم التعليمية .

٥. توسيع قاعدة اتخاذ القرارات بالنسبة لعملية التعلم وذلك من خلال إشراك المتدربين أنفسهم في عملية صنع قرارات تتعلق بتعلمهم في البرنامج .

د. الخصائص المتعلقة بالتقويم :

١. الاستخدام المنظم للتغذية الراجعة Feedback كنظام يساعد على استثارة دافعية المتدربين Motivation وتوجيه تعلمهم بشكل فعال .

٢. إتمام التقويم على أساس معايير مرتبطة بالأهداف التعليمية المحددة بلغة السلوك والمطلوب تحققها لدى المتعلم .

٣. إجراء التقويم بغية قيادة تعلم المتعلم وليس لإصدار أحكام تتعلق بالنجاح أو الفشل .

٤. التركيز على نتائج عملية التعليم وليس على العملية نفسها والحكم على المعلم من خلال تقويم عائد أدائه عند الطلاب .

٥. التركيز على التقويم التكويني في البرنامج Formative Evaluation وليس على التقويم الختامي Summative Evaluation .

٦. اختبار المتعلمين في البرنامج بالإشارة إلى مستويات إتقان مقررة Criterion - Reference testing لا على أساس المنحنى المعياري لعلامات طلاب الصف Norm - Reference testing .

٧. يحدد البرنامج المستوى المطلوب للكفاية المراد للمتعلمين إتقانها .

وقد اتفق معه في تحديد هذه الخصائص لبرنامج إعداد المعلمين القائم على أساس الكفايات كل من (ناصر – ١٩٩٥م – ١٢٣ ، ١٢٥) و (الأحمد – ٢٠٠٥م – ٢٤٢، ٢٤٣) .

- **مصادر اشتقاق الكفايات التعليمية :**

إن اشتقاق الكفايات من مصادرها الصحيحة أمر بالغ الأهمية في جعلها ذات جدوى عند تضمينها في برامج إعداد المعلمين القائمة على أساس الكفايات . هذا وقد تعددت هذه المصادر وتباين بعضها إلا أنها في مجملها لم تخرج عن مصادر معينة لعل من أهمها ، ما ذكره (الناقة – ١٩٩٧م- ٢١، ٢٩):

١. الأساس الفلسفي ، وتحديد الكفايات هنا يكون افتراضياً .
٢. الأساس التطبيقي ، ويكون عن طريق الرجوع إلى التجارب الميدانية من الدراسات والبحوث .
٣. الأساس الأدائي ، ويستمد من الأدوار والمهام التي يقوم بها المعلم .
٤. الأساس الواقعي ، ويكون بالعودة إلى البرامج ، والمقررات الموجودة ، واخذ آراء العاملين ، واستخدام الأدوات العلمية المقننة مثل الاستبانة والمقابلة وغيرها .

كما ذكر (جامل – ٢٠٠١م-٢٩) أن أهم مصادر اشتقاق الكفايات ما يلي :

١. تحليل المقررات وترجمتها إلى كفايات (Course Analysis) .
٢. تحديد الحاجات (Need Assessment).
٣. قوائم تصنيف الكفايات (Competency Lists) .
٤. مشاركة العاملين في المهنة (Teachers Participation) .

أيضاً فقد حدد (العزيزي – ١٩٩٤م-٣٥٥، ٣٥٦) أهم مصادر اشتقاق الكفايات في الآتي :

١. الاستفادة من البحوث ونتائجها .
٢. أسلوب تخمين الكفايات ، ويعتمد هذا الأسلوب على تصورات الخبراء والتربويين ، التي تعتمد على خبرا م ، ومعارفهم في مجال الكفايات .
٣. أسلوب تحليل المهام والأدوار التي ينبغي على المعلم القيام ا ، وترجمتها إلى كفايات .

ويرى (عبد السميع وحواله – ٢٠٠٥م -١٦٤-١٦٥) أن أهم مصادر اشتقاق الكفايات هي:

١. قوائم تصنيف الكفايات (القوائم الجاهزة) .
٢. البرامج الأخرى والدراسات والبحوث .
٣. تحليل المهام .
٤. رصد الأداء النموذجي وتحليله .
٥. ترجمة محتوى المقررات الدراسية .
٦. دراسة احتياجات التلاميذ .
٧. ما نستقيه من خبراء المهنة .
٨. استطلاع رأي الأطراف المعنية .

ويضيف (مرعي – ١٤٠٣هـ -٥٦) مصدراً آخر وهو :

- تغيير البرنامج القائم .

هذا وقد حدد (Dodle – 1973-195) أربعة طرق لاشتقاق الكفايات في برنـامج إعـداد المعلمين القائم على أساس الكفايات ،ألا وهي :

١. طريقة تخمين الكفايات اللازمة ، وهي أقل الطرق صدقاً .

٢. طريقة ملاحظة المعلم في الصف ، وهذا أفضل من الأولى حيث تربط كفايـات المعلـم بالنتاج التعليمي لدى التلميذ .

٣. الطريقة النظرية في اشتقاق الكفايات .

٤. الدراسات التحليلية وهي أفضل الطرق في رأيه .

هذا وقد أجمل الباحث مصادر اشتقاق الكفايات في النقاط التالية :

١. تبني نظرية تربوية معينة .

٢. تحليل المهام التي يؤديها المعلم .

٣. الأدوار المختلفة لمعلم المستقبل .

٤. البحوث والدراسات في مجال الكفايات .

٥. مراجعة قوائم الكفايات الجاهز .

٦. ملاحظة وتحليل أداء المعلم داخل الصف .

٧. تقدير حاجات المتعلمين .

٨. دراسة الجانب النظري من برنامج إعداد المعلمين القائم .

٩. استشارة العاملين في مجال التربية والتعليم .

١٠. الملاحظة المنظمة لأداء المعلم واستجابات المتعلمين .

١١. استخدام مبدأ التنبؤ والاحتمال .

وقد أضاف الباحث إلى هذه المصادر المتعارف عليها ، مصادر خاصة أخـرى يـرى أ ـا تتناسب مع طبيعة استراتيجية إعداد ومعلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية والقائمة على اساس الكفايات ، وهي :

١. الاستنارة بكتاب الله عز وجل وسنة نبيه صلى الله عليه وسـلم في اشـتقاق كفايـات المعلم المسلم .

٢. دراسة طبيعة ا تمع السعودي المسلم وتحديد احتياجاته المستقبلية .

٣. مراجعة السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية .

٤. الإطلاع على فلسفة التربية التي تسود ا تمع السعودي .

٥. طبيعـة مـادة اللغـة الإنجليزيـة ، وطـرق التـدريس المناسـبة لهـا ، والوسـائل المستخدمة في ذلك.

٦. طبيعة طفل المرحلة الابتدائية ، وخصائص النمو المختلفة لديه .

٧. الإطلاع على أحدث الاتجاهات والمستجدات في مجال إعداد المعلم للعصر القادم .

- **أنواع الكفايات التعليمية :**

لقد تعددت تقسيمات الكفايات وتصنيفا ا من باحث لآخر ، ولكنها في عمومها تقسم إلى أنواع متقاربة ، ومن هذه التصنيفات ما ذكره (الشيخي -١٤٢٢هـ - ١٩،١٨) بأ ا تصنف إلى :

١. الكفايات المعرفية .

٢. الكفايات الأدائية .

٣. كفايات الإنجاز أو كفايات النتائج .

في حين أن (الفتلاوي- ٢٠٠٤-٣٣) قد صنفتها إلى عدة أبعاد يضم كل منها عدة كفايات ألا وهي :

١. البعد الأخلاقي .

٢. البعد الأكاديمي .

٣. البعد التربوي .

٤. بعد التفاعل والعلاقات الاجتماعية والإنسانية .

ويركز (عبد السميع – ٢٠٠٥-١٦٢، ١٦٣) أن أساليب تصنيف الكفايات قد تعـددت، فيرى البعض أنه يمكن تصنيفها إلى :

١. كفايات معرفية Cognitive Competencies

٢. كفايات وجدانية Affective Competencies

٣. كفايات نفس حركية Psychomotor Competencies

بينما يرى آخرون أنه يمكن تصنيف الكفايات إلى ستة مجالات رئيسية ، ويضم كل مجال عدد من الكفايات الثانوية . وهذه ا الات الستة هي :

١. كفايات خاصة بالعلاقات الإنسانية .

٢. كفايات خاصة بعمليات الاتصال .

٣. كفايات خاصة بالتخطيط للعملية التعليمية .

٤. كفايات خاصة بإجراءات التعلم .

٥. كفايات خاصة بالتقويم .

٦. كفايات خاصة بالمادة الدراسية .

ويصنف التربويون الكفايات اللازمة لإعداد المعلم بصفة عامة إلى :

١. كفايات تخصصية : وهي تلزم لإعداده الإعداد التخصصي في مجال تدريسه ويـسميها البعض بالكفايات النوعية .

٢. كفايات مهنية : وهي تلزم المعلم لأداء الجانب المهني من عملية التدريس ، وأداء وظيفته التربوية بشكل مهني .

٣. كفايات شخصية : وهي ترتبط بالإعداد النفسي للمعلم ، واتـصافه بمجموعـة مـن الكفايات المرتبطة بسماته الشخصية والجسمية والعقلية والانفعالية والنفس حركية .

أما ورشة العمل الأقليمية حول (تمهين التعليم وإعداد المعلمـين وتأهيلـهم وتدريبـهم – ١٩٩٥-٦١،٥٨) والمنعقدة في عمان بالأردن ، فقد اقترحت تصميم الكفايات لإعـداد معلـم التعليم العام على النحو التالي :

١. كفايات تتصل بالموارد الدراسية .

٢. كفايات تتصل بخصائص الطلبة .

٣. كفايات تتصل بتخطيط التعليم .

٤. كفايات تتصل بتكييف التعليم .

٥. كفايات تتصل بإدارة الصف .

٦. كفايات تتصل بتقويم تعلم الطلبة .

٧. كفايات تتصل بالعلاقات الإنسانية والأبعاد الاجتماعية لمهنة التعليم .

٨. كفايات مهنية عامة .

وقد ذكر (عبد اللطيف – ١٩٨٨-١٣،١٠) أن أهم الكفايات الأساسية التي يحتاجها جميع المعلمين هي :

١. كفاية التخطيط للتعلم .

٢. كفاية تحديد الاستعداد للتعلم .

٣. كفاية استثارة الدافعية للتعلم .

٤. كفاية إدارة التفاعل الصفي .

٥. كفاية توظيف المواد التعليمية والمناهج التربوية .

٦. كفاية توظيف الوسائل التعليمية .

٧. كفاية الإشراف على التدريبات والتطبيقات العملية .

٨. كفاية الاتصال والتواصل .

٩. كفاية المهمات الإدارية .

١٠. كفاية التوجيه والإرشاد .

١١. كفاية العلاقات الإنسانية .

١٢. كفاية توظيف العلاقة بين المؤسسة التعليمية وا تمع المحلي .

١٣. كفاية التقويم .

○ **كفايات معلم اللغة الإنجليزية :**

ذكر (Al-Gaeed-1983-14) أن أفضل إنجاز مهني عرف حتى الآن في عالم تـدريس اللغـة الإنجليزية للمتحدثين بلغات أخرى هو الدليل الإرشادي . فهو يمثل إجماع عدد من المهنـيين في مجال تدريس اللغة الإنجليزية ، ويوضح الخطوط العريضة لإعداد معلمي اللغة الإنجليزيـة كلغـة أجنبية بشكل متكامل ، وقد تم تطوير وثيقة هذا الدليل من خلال اجتماعات مهنيـة في مركـز اللغويات التطبيقية ، حيث تم التصديق على النسخة الختامية له بواسطة اللجنة التنفيذية لتـدريس اللغة الإنجليزية للمتحدثين بلغات أخرى في لوس انجلوس عام ١٩٧٥م . وتتكون هذه الوثيقة من ثلاثة أجزاء على النحو التالي :

١. الجزء الأول : يتناول التعريف بدور معلم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أو ثانية في المدارس الأمريكية .
٢. الجزء الثاني : يتعلق بوصف السمات الشخصية والكفايات المهنية لمعلم اللغة الإنجليزيـة كلغة أجنبية .
٣. الجزء الثالث : يحدد الأهداف ويوضح الجوانب الهامة لبرنامج إعـداد معلمـي اللغـة الإنجليزية (TESOL) .

ويتضمن الجزء الثاني من هذه الوثيقة ذكر معظم الكفايات المهنية والسمات الشخصية الهامة لمعلم اللغة الإنجليزية ، وقد جاء فيه أن على معلم اللغة الإنجليزية امتلاك الكفايات التالية :

١. أن يمتلك السمات الشخصية التي تساعد على نجاحه باعتباره معلم فـصل ، وأن يحترم تلاميذه ويفهم خلفيتهم الثقافية ، وأن يكون حاد الملاحظـة ، وأن يكـون عضواً فعالاً في جماعة اللغة الأجنبية أو الثانية .
٢. أن يظهر براعة في تحدث وكتابة اللغة الإنجليزية بمستوى يتلائم مع دوره باعتبـاره نموذج للغة .
٣. أن يكون لديه سابق خبرة في تعلم لغة أخرى واكتساب معرفة عن تركيبـها وأن يكون ذو إدراك واعي بنظام ثقافي آخر .

٤. أن يفهم طبيعة اللغة ، وحقيقة التنوع اللغوي والاجتماعي والوظيفي والإقليمـي وكذلك فهم تركيب وتطوير نظام اللغة الإنجليزية ، وثقافة ا تمع المتحدث ا .

٥. أن يمتلك معرفة عن كيفية عملية اكتساب اللغة الأولى والثانية وما يتعلق ا مـن تنوع حسب مراحل العمر ، وأن يفهم أثر تلك المتغيرات الثقافيـة والاجتماعيـة الموجودة في المواقف التعليمية على عملية التعلم .

٦. أن يفهم مبادئ علم طرق تدريس اللغة ، وأن تكون لديه القدرة الواضحة المكتسبة من الخبرة الفعلية في التدريس على تطبيق هذه المبادئ داخل حجر الدراسة وفقاً للمواقف والمواد التعليمية المتنوعة .

٧. الفهم السليم للمبادئ ، وتطبيق الأساليب ، وتفسير نتائج تقييم اللغة الثانية ، وذلك لمعرفة مدى تطور وتقدم مهارات التلاميذ والقدرة على تقويم فعالية المواد التعليميـة والطرق والمناهج .

٨. فهم تام للعوامل التي تساعد على تنوع أساليب حياة الناس والتي تحدد هويتهم وتنظم علاقتهم الداخلية (TESOL . Guide Lines,1975) .

هذا وقد قام الأحيدب (Al – Ahydib , M. E. A, 1988, 21-23) بتلخيص أهم مـا كتبـه المهتمين بأعداد المعلم حول ذكر أهم الصفات الأساسية والكفايات اللازمة لمعلم اللغة الإنجليزيـة الكفء ، والتي كان من أهمها :

١. إن البرعة في اللغة الهدف (الإنجليزية) تعني القدرة على فهم اللغة الإنجليزية ، والتحدث ا بطلاقة ، وقراء ا بسهولة ، والكتابة في مواضيع متنوعة ومألوفة .

٢. معرفة صحيحة عن لغة التلاميذ الأصلية ولذلك ينبغي على معلم اللغة الإنجليزية (كلغـة أجنبية) الكفء أن يفهم النظام الصوتي للغة التلاميذ الأصـلية وأشـكالها وتراكيبـها ومفرد ا ، وينبغي أيضاً عليه أن يعرف طبيعة اللغة الأصلية وثقافة التلاميذ .

٣. المعرفة بعلم النفس التعليمي .

٤. معرفة طرق التدريس والاختبارات وإنتاج واستخدام وسائل التدريس المعينة .

٥. المعرفة بثقافة اللغة الهدف (الإنجليزية) .

٦. فهم علم الأصوات وعلم النحو والصرف الإنجليزية .

٧. معرفة النظريات المتعلقة باكتساب اللغة الأم واللغة الثانية .

٨. القدرة على استخدام التحليل المقارن للغة الهدف واللغة الأصلية والثقافة .

٩. المعرفة بالنظريات الأساسية الخاصة بدراسات أسباب الأخطـاء الناتجـة عـن تعلـم اللغة الثانية .

١٠. فهم النظام التعليمي للدولة المعنية .

١١. فهم مراحل تطور المنهج الدراسي .

١٢. معرفة كيفية إدارة الفصل .

١٣. معرفة كيفية إعداد خطط الدروس اليومية .

١٤. أن يكون ذو صفات شخصية جيدة كأن يكون ودود ، وذو حس مرهف ، وواسـع الأفق، ومرن ، ونموذج جيد للغة (الغامدي – ١٤١٥هـ -٣٦،٣٥) .

أما الباحث فقد صنف كفايات معلم اللغة الإنجليزية الذي يعد لتعليمها في المرحلة الابتدائيـة على النحو التالي :

أولاً : كفايات تتعلق بأهداف إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية .

وقد اشتملت هذه الكفايات الرئيسية على عدة كفايات فرعية في عدد من ا الات الهامـة لإعداد المعلم ، فكانت على النحو التالي :

أ. كفايات في مجال أسس المهنة ومنطلقا ا والاتجاه نحوها .

ب. كفايات في مجال أهمية اللغة وأهدافها .

ج. كفايات علمية (الإعداد التخصصي) .

د. كفايات مهنية (الإعداد المهني أو التربوي) . وقد قسمت هذه الكفايات الفرعية إلى كفايات أكثر تخصصية بالشكل التالي :

١. كفايات مهنية عامة .
٢. كفايات التخطيط .
٣. كفايات التنفيذ .
٤. كفايات التقويم .
٥. الكفايات الثقافية (الإعداد العام) .

ثانياً : كفايات تتعلق بمحتوى استراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية .

ثالثاً : كفايات تتعلق بأنشطة وطرق تدريس استراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.

رابعاً : كفايات تتعلق بالوسائل التعليمية المناسبة لإستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية .

خامساً : كفايات تتعلق بأساليب التقويم المستخدمة في استراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية .

- **مميزات برامج إعداد المعلمين القائمة على أساس الكفايات :**

يذكر كل من (جامع وزملائه – ١٩٨٤-٦٧) و (زهران – ١٩٩٠م-٢٨) أن أهم المميزات التي تمتاز بها حركة إعداد المعلمين القائمة على أساس الكفايات هي ما يلي :

١. أنها تتبع خطة منهجية في تحديد الكفاءات ووضع برامج التدريب عليها .
٢. أن معيار سرعة ونمو الطالب المعلم يتضح من ظهور الكفاءات المطلوبة في سلوكه وليس بالوقت المخصص له .
٣. تنمي قدرات وكفاءات خاصة لدى الطالب المعلم مما يؤدي إلى انعكاس معارفه انعكاساً وظيفياً على أدائه .
٤. تقترب بالطالب المعلم إلى أقصى درجة ممكنة من متطلبات عمله الميداني وذلك من حيث المستوى الأكاديمي والمهارة في الأداء .

٥. تركز على العديد من الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة في مجالات التربيـة وعلـم النفس والتي من أهمها التعلم من أجل الاتقان Mastery Learning ، الـتعلم بـالتعزيز المباشر للسلوك ، التعلم الذاتي Self -Learning .

٦. تطبق وتستخدم أهم الاتجاهات المعمول ا في مجال تكنولوجيا التعليم والتي من أبرزها أسلوب تحليل النظم ، أسلوب تحليل التفاعل ، نماذج الوحدات والرزم التعليمية ، نظام العقول الالكترونية ، نظام التدريس المصغر .

٧. تستفيد هذه البرامج من استراتيجيات التقويم المنظورة مثل التقويم القبلـي والتقـويم البنائي والتشخيصي .

كما تذكر (الفتلاوي – ٢٠٠٤م – ٣٠-٣٢) أن أهم مميزات هذه الحركة ، هي ما يلي :

١. إن الطلبة / المعلمين عندما يعرفون الكفايات التي يتطلبها عملهم ، فإ م يستطيعون تحديد الأهداف التي يعملون من أجلها ويستطيعون بسهولة أن يعرفوا ما ينبغي لهم أن يتعلمـوه وصولاً لتحقيق الأهداف المتوخاة .

٢. يتم تحديد الكفايات اعتماداً على تحليل خاص لوظائف المعلـم وأدواره والمهـام الـتي يقوم ا .

٣. توضع الكفايات التي يتوقع من المعلم القيام ا داخل الفصل وخارجه في صورة أهـداف سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها ، ويعد الأداء التدريسي للطالب معياراً للحكم علـى مدى نجاحه في التدريس .

٤. الاهتمام بالفروق في القابليات والاهتمامات والحاجـات الذاتيـة للمعلمـين والعمـل على تقديرها .

٥. تمتاز مجموعة الكفايات التدريسية في البرنامج بالتدرج ، والانتظام في مجموعات يـسهل ترجمتها إلى خبرات تعليمية ، ويعمـل الطالـب / المعلـم علـى تحـصيلها الواحـدة بعد الأخرى .

٦. إن تقدم الطالب / المعلم ضمن البرنامج يعتمد على سرعته وتقدمه التي توافـق قدرتـه، ويعرف (الطالب / المعلم) مسبقاً أنه لا سبيل لتخرجه من دون إنجازه عملياً للمهارات التي يحددها البرنامج كافة وفق معايير موضوعة ومتفق عليها من الجميع .

٧. إتاحة فرصاً أكبر للتأكد من مستويات الخريجين .

٨. يمتاز البرنامج في اعتمـاده الواسـع علـى التقنيـات التربويـة في عمليـات إعـداد الطلبة وتدريبهم .

٩. الاهتمام بتضييق الفجوة بين التنظير والتطبيق ، وذلك بإحكام الترابط والتكامـل بـين الجانبين النظري والتطبيقي في برنامج إعداد المعلمين في عملية تعليمهم وتعلمهم لمحتـوى هذا البرنامج، وبذلك تتحول النظريات والأسس العلمية إلى كفايات تدريـسية يظهـر أثرها في أداء المعلم وعمله المهني ، ومن خلال أداء المعلم وعملـه المهـني في المواقـف التدريسية تظهر وتلاحظ أنماط السلوك التي يجب إعادة تكوينها وتعديلها .

١٠.الاستفادة من التغذية الراجعة (Feed Back) من مختلف المصادر ليحـصل المـتعلم علـى معلومات منظمة مستمدة من خلال تقدمه في البرنامج .

١١.تكون المعايير التي يراد استخدامها لتقويم كفايات (الطالب / المعلم) واضحة ومعلومة لديـه، ويكون مسئولاً إزءاها ، وهذه المعايير تكون محددة لمستويات متوقعة للإتقان في ظل ظـروف معينة ومعلنة مسبقاً .

١٢. يستدل على كفاية (الطالب / المعلم) من ملاحظة واقع سلوكه وتصرفاته المهنيـة ، ومـن أسلوب مثابرته واجتهاده في أعماله وممارسته اليومية المتجددة .

١٣. يؤكد هذا الأسلوب على الإفادة من استخدام معظم المستحدثات التربوية تحقيقاً لأهدافه ومن هـذه المـستحدثات : التعلـيم المـصغر ، تحليـل التفاعـل اللفظـي ، وغيرهـا مـن المستحدثات التربوية .

١٤. إن هذه البرامج ترتكز على العديد من الاتجاهات التربوية والنفسية والمعاصرة منها : تفريـد التعليم (Individualized – Instruction) ، والتعليم الذاتي (Self – Instruction) .

١٥. تحديد المحتوى الذي يوفر الكفايات من مفاهيم ومبادئ ومهارات و أمثلة توضيحية لها . فضلاً عن تحديد الاستراتيجيات والإجراءات والأساليب والوسائل والأنشطة المساهمة في التدريس والتدريب لتحقيق أهداف البرنامج .

١٦. يستخدم أنواع مختلفة من التقويم ما بين تشخيصي ، وبنائي ، وتجميعي (ائي / بعدي) لكي يحصل الطالب المعلم / على معلومات منظمة ومستمرة من خلال تقدمه في البرنامج .

١٧. يتم التقويم من خلال الأداء النظري والعملي عن طريق المتابعة من القائمين عليه .

١٨. العناية بالعمل الميداني لتسهيل عملية اكتساب الكفايات التي ستؤدى في المواقف التدريسية .

- **الانتقادات الموجهة لبرامج إعداد المعلمين القائمة على أساس الكفايات :**

إنه وبالرغم مما حققته هذه الحركة من نجاحات ، وكذلك قدرا ا على تلافي كثير من جوانب القصور التي تعاني منها البرامج التقليدية لإعداد المعلمين وتدريبهم ، إلا أن بعض التربويين يوجهون إليها عدداً من الانتقادات لعل من أهمها ما ذكره (مفلح – ١٤١٩هـ - ٧٥) في النقاط التالية :

١. أن هذه البرامج تعمد إلى تفتيت عملية التعليم عن طريق تحليل عملية التعليم إلى مكونا ا المختلفة .
٢. اعتماد هذه البرامج على الأداء وإهمالها المعلومات والمهارات العقلية والاتجاهات المرتبطة ا . مع العلم أن الأداء لا يمكن إتقانه إلا من خلال إتقان المعارف .
٣. إهمال الجانب الإنساني للمعلم .
٤. أ ا تجعل عملية التعليم جامدة ، وتقتل روح الإبداع لدى المعلم .

أما (العبري – ١٤٢٣ هـ - ٤٦ ، ٤٧) فقد لخص عدد من انتقادات التربويين الذين انتقدوا هذه الحركة في بعض جوانبها ، في النقاط التالية :

١. أن برامج تربية المعلم القائمة على الكفايات تنتج معلمين متشا ين يمتلكون كفايات متماثلة بسبب استعمال نفس الإجراءات والوسائل .
٢. أن حركة الكفايات آلية (ميكانيكية – Mechanical) وليست إنسانية ، حيث لا حرية للمعلم ، وكذلك الكفايات يصعب قياسها ، كما أن العمل ا فردي وليس جماعي .
٣. أن تربية المعلم القائمة على الكفايات حركة غير واضحة ، وأن مسؤولية الفشل على المعلم .

٤. أن حركة الكفايات تعتمد على التنبؤ بسلوك المعلم مع أنه من الصعب التنبؤ بالإنتاج السلوكي ، كما أ ا تعتبر الخبرات التعليمية حصيلة الأهداف وتـربط أداء الطـلاب بكفاية المعلم .

٥. أن الجانب الوجداني للمتعلم يعتبر مهملاً ، كما أن التحديد المسبق للأهداف يهمـل أهداف المتعلمين .

ويرى الباحث أن معظم هذه الانتقادات قد جانبت الصواب ، حيث أن تحديد الكفايات لا يؤدي بالضرورة إلى إنتاج معلمين متشا ين . وأ ا تعتمد وبشكل كبير على مراعاة السلوك الإنـساني وردود الفعل إلى أقصى حد ممكن . وهي حركة واضحة لها أسسها التي تقوم عليها ومصادرها الثابتة التي تشتق منها . وكذلك فهي تراعي الجانب الوجداني (الانفعالي) للمتعلم ، حيث أن كل كفاية من كفايـات إعداد المعلم لا بد وأن تشتمل على معارف ومهارات واتجاهات . وفي هذا الصدد فقد ذهـب إلى نفس هذا الرأي تقريباً العديد من الباحثين والمهتمين أمثال (الحكيمي وشوق والفتلاوي ومحمد عبـد الرازق إبراهيم) .

القسم الثالث : إعداد المعلم

- **مفهوم إعداد المعلمين وأهميته :**

لقد شغلت قضايا إعداد وإصلاح وتطوير برامج المعلم حيزاً كبيراً من اهتمام جميع الدول التي تحرص على الارتقاء بنظمها التعليمية وتحسين منتجها التعليمي . فـالمتتبع للـنظم التعليميـة في العالم،يلاحظ اهتماماً متزايداً من معظم الدول بمراجعة وتقويم برامج إعداد المعلم وتدريبه أثنـاء الخدمة. وقد عرف في هذا الجانب (الأحمد – ٢٠٠٥م-١٩) مفهوم إعداد المعلمين بأنه:

نظام تعليمي من أهم مدخلاته : أهداف تسعى إلى تكوين الطالب المعلم ليصبح معلمـاً في المستقبل ، وخطة دراسية تحتوي على مكونات أربعة هي :

أ. الثقافة العامة .

ب. التخصص الأكاديمي .

ج. التخصص المهني .

د. التربية العملية .

ويضم كل منها عدداً من المواد الدراسية بمناهج محددة وملائمة لتأهيل الطالب المعلم . ومـن هذا النظام : التقنيات والطرائق وأساليب التقويم المستخدمة لتحقيق أهداف النظام والتي يوظفهـا أعضاء هيئة التدريس بإشراف الإداريين في مؤسسة الإعداد . أما مخرجات هذا النظام فهي المعلم المتمرن الذي يبدأ الخدمة في أحدى المراحل التعليمية حسب ما أعد له . وقد يكون هذا الإعداد في مؤسسة واحدة مثل : دور المعلمين وكليات التربية ومعاهد المعلمين العليا ، وقد يكون هـذا الإعداد في مؤسستين تعليميتين عندما يتخرج الطالب من أحد الكليات الجامعية ليلتحق بعد ذلك بكلية التربية من أجل التأهيل التربوي .

كما يحـدد (سـعفان ومحمـود – ٢٠٠٠م – ٥٦-٥٨) بعـض جوانـب أهميـة إعـداد المعلم في الآتي :

١. أهمية الإعداد في دعم المواهب والاستعدادات لدى المعلمين .

٢. أهمية الإعداد كأحد معايير الحكم على كفاءة المعلمين والثقة فيهم .

٣. أهمية الإعداد كمطلب حيوي لمواجهة تحديات الحاضر والمستقبل .

ولعل مما يدل على أهمية إعداد المعلم أنه يحتل مكانة هامة في النظام التعليمي ، ويعد عنصراً فاعلاً ومؤثراً في تحقيق أهداف التربية ، وهو المفتاح لأي إصلاح أو تطوير تربوي .

ولهذا أصبح من الضروري إعادة النظر في أداء المعلمين لأعمالهم وقيامهم بمهامهم بشكل مستمر، والعمل على جعلهم مدركين لتغير أدوارهم ومستعدين للقيام بالأدوار والوظائف الجديدة. هذا وقد أكد هذا الجانب توصيات العديد من المؤتمرات والندوات واللقاءات والتقارير الدولية والإقليمية ، التي أوصت بضرورة الاهتمام باختيار المعلمين وإعدادهم وتدريبهم.

ولهذا ، أكدت منظمة اليونسكو على اعتبار إعداد المعلم بمثابة استراتيجية لمواجهة أزمة التعليم في عالمنا المعاصر ، وتوصل المربون خلال العقد الماضي إلى الاقتناع أكثر من أي وقت مضى بأن تحسين نوعية التربية التي يتلقاها الطلبة يتوقف إلى حد كبير على نوعية التعليم الذي يوفره المعلمون ، أي على فاعلية المعلمين ومهارتهم في خلق الأجواء المناسبة لتسهيل عمليتي التعلم والتعليم الفعالتين (Anderson) كما يقول (Roy Singh) ، " لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى المعلمين فيه "(Higginson , 1996) .

ويرى الباحث أن أهمية إعداد المعلم أهمية عظمى في أي نظام تعليمي على كافة المستويات، وأن بعض جوانب هذه الأهمية تكمن في الآتي :

١. أن المعلم هو العنصر الأساس في بناء المجتمع ، وتشكيل حياة الأجيال القادمة .

٢. أن إعداد المعلم يساعد على مواجهة التحديات المعاصرة (كالعولمة ، والتبعية الفكرية ، والهيمنة الثقافية ، والمحافظة على الهوية الاجتماعية).

٣. أن إعداد المعلم هو العامل الرئيس في رقي الأمة ، وتقدمها العلمي والتكنولوجي .

٤. أن إعداد المعلم (للمجتمع المسلم) يعمل على المحافظة على تعاليم دينه وحضارته وإرثه الثقافي .

٥. أن إعداد المعلم يعمل على غرس القيم الإنسانية لدى الجيل القادم (كالتسامح ، والسلام ، ونبذ العنف والتطرف ،وحوار الثقافات ، وتقبل الآخر، والديمقراطية والحرية ... الخ) .

٦. أن إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية ، هو نافذة للمجتمع المسلم على العالم، وحلقة وصـل بينـه وبـين شـعوب الأرض ، وحـضارا ا وموروثهـا الفكـري وعادا ا وتقاليدها .

- **أسس برامج إعداد المعلم :**

إن إعداد المعلم في أي نظام تعليمي في العالم لابد وأن يسير في برامج واضحة ومحـددة ، حتى يصل إلى أهدافه المنشودة . وهذه البرامج مهما اختلفت وتعددت فإ ا لابد وأن تقوم على أسس عملية لكي يمكن مراجعتها باستمرار وتطويرها، وتعزيـز جوانبـها الإيجابيـة وتلافي جوانبها السلبية . ولعل أهم هذه الأسس لبرامج إعداد المعلم ما يلي :

١. تحديد الأهداف السلوكية لبرامج الإعداد ووضوحها .
٢. التكامل والشمولية بالمفهوم العام والخاص بين كل من نظم وبرامج الإعـداد والنظـام التعليمي ككل والإطار ا تمعي العام .
٣. جعل أسلوب التعليم الذاتي أحد مداخل إعداد المعلم .
٤. تأكيد برامج إعداد المعلم على تفريد التعليم في عملية الإعداد ذا ا .
٥. تدعيم برامج إعداد المعلمين لمفهوم التربية ا تمعية ، والمدرسة ا تمعية .
٦. تأكيد تنفيذ المنهج المدرسي بصورة سلوكية إجرائية .
٧. توظيف تكنولوجيا التعليم ونتائج البحوث والدراسات العلمية التربوية والنفسية في عملية إعداد معلم المستقبل .(طنش _٢٠٠٠م – ١٩٨).

وقد ذكر (الحيلة _ ٢٠٠٢م ٤٢٣ ، ٤٢٥) أن أهم الأسس العلمية التي تقوم عليها برامج إعداد المعلمين هي :

١. يعتمد نجاح برنامج إعداد المعلم بدرجة كبيرة على نوعية الطلبة ومستويات تحصيلهم ، وسمات شخصيا م ، واتجاها م نحو مهنة التدريس والعمل ا . ويتطلب ذلـك رفع معدلات القبول بكليات العلوم التربوية ، واختيار أفضل العناصر من الطلبة من ذوي المعدلات المرتفعة والسمات الشخصية المتميزة .

٢. يمثل الإعداد قبل العمل في مهنة التدريس أساس هاما لعملية مستمرة لإعداد المعلم، وتنمية كفاءاته العلمية والتربوية على نحو متواصل خلال العمل في المهنة . ويتطلب ذلك أن توفر برامج الإعداد وأنشطتها التدريسية والتعليمية فرص الـتعلم الـذاتي والتعليم المستمر ، واكتساب الطالب المعلم الكفاءات التي تمكنه من التغير والنمو في حياته المستقبلية ، ويتطلب ذلك أن يكون برنامج الإعداد متجددا ، ويقوم على يد خبراء مجددين في كفاءا م العلمية والتربوية ومجيدين لها .

٣. يميل المعلمون إلى صياغة أنماطهم التدريسية وفق الأساليب والنماذج التعليمية الـتي تعلموا من خلالها في كليات العلوم الإدارية ، ويتطلب ذلك أن تكون مثـل هـذه الأساليب والنماذج جيدة ومناسـبة ومتنوعـة ومتطـورة .وعلـيهم أن يتبنـوا استراتيجيات تدريسية خاصة م .

٤. تتطلب مهنة التدريس أن يكون المعلم ذا ثقافة واسعة ، ومتمكنا من المادة العلميـة في مجال تخصصه وكفاءاته المهنية والتدريسية ، ويتطلب ذلك أن يـشتمل برنـامج إعداد المعلمين على قدر مناسب من الثقافة العامة ، مع التمكن من المعرفة الكافيـة والمتطورة في مجاله التخصصي ، والكفاءات المهنية التربوية الـتي تقتـضيها الأدوار المتطورة للمعلمين .

٥. تتضمن عملية التدريس أعمالا يمكن تحليلها والتدريب عليها ، واكتساب الكفاءات المعرفية والمهارية والوجدانية المرتبطة ا . ويتطلب ذلك تحديد الكفـاءات العلميـة والمهنية التي يجب أن تتوافر في المعلم الجيد ، وأن توفر له فرصا مـستمرة للتـدرب

عليها ، وإتقا ا من خلال برامج الإعداد ، ومن خلال بـرامج التعلـيم المـستمر والتدريب أثناء الخدمة .

٦. يتطلب نجاح برنامج إعداد المعلمين توافر نظام فعال للإرشـاد الأكـاديمي يكفـل للطالب المعلم أن ينمي قدراته على اختيار البدائل المتاحة التي توفرها برامج إعـداد المعلمين في مجالات التخصص العلميـة المختلفـة ، بمـا يتناسـب مـع قدراتـه المهنية واهتماماته.

٧. يقوم برنامج إعداد المعلمين على تكامل جهود أعضاء هيئة التدريس للمواد العلميـة التخصصية ، وأعضاء هيئة التدريس للمواد التربوية ، ويتطلب ذلك التأكيد علـى أهمية المشاركة ، والعمل التعاوني فيما بينهم على نحـو يجعـل محتـوي المقـررات الأكاديمية ، والمقررات التربوية النظرية منها والعملية ، منـسجما ومتوائمـا مـع متطلبات إعداد المعلمين وتطويرها .

٨. يتطلب إعداد المعلم التنمية المتواصلة لكفاءاته التخصصية والتربوية ، والتعاون الوثيق والعمل المشترك بين الأقسام الأكاديمية التخصصية والأقسام التربوية مـن جهـة ، وبينها وبين المدارس ووزارة التربية والتعليم، من جهة أخـرى وتطـوير المنـاهج المدرسية وأساليب التدريس والتقويم وغيرها من مكونات منظومة التعليم . ومثـل هذا التعاون تظهر فائدته في اتجاهين ، فمن ناحية تستفيد جهات التطبيق من خـبرة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات ومن نتائج دراسا م وبحوثهم ، ومن ناحية أخـرى تتاح الفرصة لأعضاء هيئة التدريس المعنيين بإعداد المعلمين باستمرار الاتصال بالواقع الميداني ، والتفاعل مع مشكلاته ، والإحساس باحتياجاته ، مما يزيد مـن واقعيـة ارتبـاط تدريـسهم بـالواقع الـذي تعيـشه المدرسـة والإسـهام في تطويره.

٩. يرفض الاتجاه العالمي في إعداد المعلمين الفرضية القائمة على أساس أن المعلم الـذي "يعرف" يكون قادراً على تطبيق هذه المعرفة في ممارسات علمية . وهذا يؤكد أهمية

التربية العملية في المدارس ،وضرورة اختيار عناصر متميزة من المشرفين عليها ممن يتوافر لديهم كفاية الخبرات الأكاديمية والتربوية والمهنية للمشاركة في عمليات التوجيه ، وتنمية الكفاءات التدريسية والمهنية للطلبة المعلمين في أثناء فترة التدريب العملي بالمدارس هذا من ناحية ،ومن ناحية أخرى يمكن الاستفادة من إمكانات التكنولوجيا الحديثة في يئة الفرص للتدريب على تنمية المهارات التدريسية في أثناء دراسة مقررات طرائق التدريس وأساليبها ، كما هو الحال في حالة التدريس المصغر Micro Teaching .

١٠. يتطلب تحقيق التميز في إعداد المعلمين الاهتمام بالاستخدام الوظيفي والهادف لتكنولوجيا التعليم وتكنولوجيا المعلومات ، وتعريفهم بأنواعها وإسهاما ا في عمليات التعليم والتعلم ، وكيفية اختيار المتاح منها الاختيار الصحيح ، وكيفية استخدام هذا المتاح الاستخدام الأمثل .

فيما حدد (الزهراني – ١٤٢٤هـ - ٢٣، ٢٥) الأسس التالية لبرامج إعداد المعلمين عند تخطيطها وتقويمها وتطويرها :

١. صياغة أهداف محددة لبرامج إعداد المعلمين بحيث تكون متسقة مع أهداف التنمية وسياسة التعليم وأهداف التربية .
٢. تحديد محتوى الخبرات التعليمية المتضمنة في برامج إعداد المعلمين على أساس وظيفي يستند إلى أهداف البرنامج .
٣. ربط برامج الإعداد بجميع الأدوار والوظائف المطلوبة من المعلمين داخل المدرسة وخارجها .
٤. إعداد الطلاب المعلمين للتعامل الناجح والمفيد مع تقنيات العصر الجديدة، والاستخدام الفاعل للأجهزة والوسائل، والاستعانة بجميع التسهيلات والموارد لتحديث أساليب وطرق التدريس بما يتلائم مع خصائص البيئة التعليمية والمتعلمين.

٥. إتاحة الفرصة للطالب المعلم لممارسة الأدوار والوظائف الجديدة خلال فترة الإعداد، ومنحه الفرصة للتجريب والتطبيق .

٦. العمل على تطوير شخصية الطالب المعلم بحيث يكون مستعداً لمواصلة نموه المعـرفي والمهاري وتطوير كفاياته عن طريق التعلم الذاتي والتعليم المستمر ،واستثمار فـرص التدريب أثناء الخدمة التعليميـة ، وتدريبـه علـى تنميـة هـذه الاسـتعدادات لدى تلاميذه.

٧. أن يتضمن برنامج الإعداد البعد الثقافي العام ، والبعد التخصصي ، والبعـد المهـني التربوي ، على أن يكون محتواها معاصراً ومتطوراً يحقق متطلبات التربيـة المعاصـرة والتنمية الوطنية المتطورة ، وأن يؤصل تأصيلاً إسلامياً وينقى مما قد يرد فيـه مـن مفاهيم ونظريات تخالف الأصول الإسلامية الـصحيحة . (جامعـة أم القـرى ، ١٤١٣هـ ، توصيات المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام) .

٨. العمل ضمن إطار الآليات التي تمكن من تغيير دور المعلمين في العملية التعليمية مـن عملية الارتكاز على التعليم إلى الارتكاز على التعلم الذاتي المستمر .

٩. العمل على تعريف الطالب المعلم بمشكلات البحوث التربوية وتطبيقا ا ، وتعريفـه بتقنيات التجريب في الحقل التربوي ، من أجل تشجعيه على إجراء البحوث التربوية ودعـــم الـــروابط بـــين الإعـــداد والبحـــث التربـــوي (الغامـــدي – ١٤٠١هـ -١١) .

١٠. العمل على تنمية التفكير العلمي لدى الطالب المعلم واستخدام الأسلوب العلمـي للتفكير ، وتنمية ثقته في نفسه ، وقدرته على حل المشكلات ، وتوجيهـه لخدمـة ا تمـع إضـافة إلى مـسؤولياته في التربيـة والتعلـيم (شـوق، وزميلـه ١٤١٦هـ - ١٢٣) .

ويضيف الباحث إلى ما سبق الأسس التالية .

١١. مراعاة شروط القبول في هذه البرامج ،ونظم الإعداد وجوانبه الأساسية، والتدريب الميداني .

١٢. تحديد الكفايات الأساسية لإعداد المعلم بطرق علمية سليمة ، من خلال مصادرها الصحيحة .

١٣. مواكبة برامج إعداد المعلم لمستجدات العصر في كافة الجوانب العلميـة والمهنيـة والثقافية، وكذلك الربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية في برامج إعـداد المعلـم، لإعداده للتدريس في العصر المعلوماتي .(مندورة – ١٤١٠هـ - ١٢٠).

- **إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية :**

أنشئت مديرية المعارف في عام ١٣٤٤هـ ، والتي وجدت نفسها في حاجة ماسة إلى المعلـم السعودي لمدارسها التي أنشأ ا ، مما دفعها إلى إنشاء المعهد العلمي السعودي ، بمكة المكرمة عام ١٣٤٥هـ ، فكان أول نواة لإعداد المعلم السعودي لتلبية حاجة ا تمع المتزايدة آنذاك .

وفي عام ١٣٧٢هـ ، أنشئت كلية المعلمين بمكة المكرمة ، وبعد هذا تم إنشاء وزارة المعارف عام ١٣٧٣هـ ، فتم إنشاء معاهد إعداد المعلمين الابتدائية ، ومعاهد إعداد المعلمين الليلية عام ١٣٧٤هـ ،والدورات الصيفية عام ١٣٧٥هـ ، ومعهد التربية الرياضـية عـام ١٣٨٤هـ ـ ،ومعهد إعداد المعلمين للتربية الفنية عام ١٣٨٦/٨٥هـ ، ومركز العلوم والرياضيات للمعلمـين عام ١٣٩٤هـ ،والكليات المتوسطة للبنين عام ١٣٩٧/٩٦هـ وأخيراً كليات إعداد المعلمـين عام ١٤٠٩هـ .

ولقد سعت المملكة العربية السعودية بجهود حثيثة في مجال الارتقاء بمستوى إعداد المعلمـين، ومن جهود القائمين على التعليم القرار الـوزاري رقـم ١/٤٠١/١/٣٧ في ١٤٠٦/٥/١هـ ـ والقاضي بتصفية ما تبقى من معاهد إعداد المعلمين (من المستوى الثانوي نظام السنوات الثلاث بعد الشهادة المتوسطة) وذلك خلال الخطة الخمـسية الرابعـة للتنميـة ١٤٠٦/١٤٠٥هـ ـ - ١٤١٠/٤٠٩هـ ، ونص القرار على أن يكون الحد الأدنى لتأهيل معلم المرحلة الابتدائيـة هـو دبلوم الكليات المتوسطة .

ثم تلى ذلك القرار الوزاري رقم ١/٦٧٣/٧/٣٢ في ١٤٠٧/١٠/١٩هـ والذي يـشير إلى حاجة المدارس الثانوية إلى مدرسين وتقنيين لعلوم الحاسـب الآلي والإلكترونـات والكيميـاء والميكانيكا ويقضي القرار بتطوير برامج هذه المواد ضمن البرامج المساعدة في الكلياتٍ المتوسطة ،وبأن تكون مدة الدراسة لكل برنامج عامين دراسيين . ويأتي هذا القرار مواكباً لتطورات العصر المتغيرة .

وهذه الجهود المبذولة توضح مدى الاهتمام بإعداد المعلم بالمملكـة والـتي يجـني الـشعب السعودي اليوم ثمارها إلى جانب سلسلة كليات المعلمين تحت إشراف وزارة المعـارف لتحكـي قصة تطور إعداد معلم المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية (توجد كليات التربية التابعة للجامعات السعودية ،وهي تعد معلم المرحلتين المتوسطة والثانوية) (الرشيد – ١٤٢١هـ ـ - ١٥٠، ١٥١) .

- **إعداد معلم المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية :**

ذكر (الزهراني – ١٤٢٤هـ - ٦٢،٦٠) في هذا الجانب أن الدولة قد اهتمـت بإنـشاء مؤسسات إعداد المعلمين والتي مرت في تطورها بعدة مراحل كانت أولها في عام ١٣٤٥هـ ـ ، عندما أنشئ المعهد العلمي السعودي بمكة المكرمة بعد سنة واحدة من إنشاء مديريـة المعـارف العامة ،وهي الجهة التي أشرفت على التعليم في المملكة قبل أن يتم إنـشاء وزارة المعـارف ، ثم تعددت بعد ذلك روافد إعداد المعلم من خلال المؤسسات التعليمية المختلفة مثل : مدرسـة دار التوحيد ، ومدرسة تحضير البعثات ، ومعاهد المعلمين الابتدائية ،والدورات الصيفية العلمية بمدينة الطائف ، ومعاهد المعلمين الليلية ، ومعاهد المعلمين الثانوية ، ومعاهد إعداد المعلمين للمرحلـة الابتدائية ، ومراكز الدراسات التكميلية للمعلمين ، ومدارس تحفيظ القرآن الكـريم الثانويـة ، ومعاهد إعداد معلمي التربية الفنية والرياضية ،وفي عام ١٣٩٥هـ صدر قرار مجلس الوزراء الموقر بإنشاء الكليات المتوسطة لإعداد معلمي المرحلة الابتدائية ،وأنشئت أول كليـتين متوسـطتين في المملكة في العام الدراسي ١٣٩٧/٩٦هـ في كل من مدينتي مكة المكرمة والريـاض (الـسلوم ١٤٠٦هـ ، ٢٥٣) ، وتضاعفت أعداد الكليات المتوسطة في المملكة حـتى بلغـت في عـام

١٤١٠هـ ثمانية عشر كلية منها واحد للتربية الرياضية ، واستمرت الكليات المتوسطة في تقـديم برامجها تحت إشراف وزارة المعارف على نظام الساعات وشملت برامجها جوانب الإعداد المختلفة الثقافية والتخصصية والتربوية ، حتى طورت إلى كليات المعلمين الحالية،حيث صدر القرار السامي رقم ٧/ب ٦٣٦٠ بتاريخ ١٤٠٧/٥/٥هـ بالموافقة على قرار اللجنة العليا لسياسة التعليم رقـم ٤٨٠/خ م بتاريخ ١٤٠٧/٣/١٦هـ القاضي بتطوير برامج الكليات المتوسطة بحيـث تقـدم دراسات تنتهي بدرجة البكالوريوس ،وصدر بناء عليه خطاب معالي وزير المعارف (سابقاً) ووزير التعليم العالي بالنيابة رقـم ٢٨٥٥/٢١/٥/٤٢/هـ بتـشكيل لجـان مـشتركة مـن وزارة المعارف(سابقاً) وجامعة الملك سعود وفقاً للتوجيه السامي لوضع البرامج والخطط الدارسية لهـذه الدرجة . (وزارة المعارف ، ١٤١٣هـ ، ٢١٦) .

وتم البدء في تنفيذ برنامج البكالوريوس في الكليات المتوسطة اعتباراً مـن العـام الدارسـي ١٤٠٩هـ بعد أن أصدر معالي وزير المعارف قـراره في ذلـك رقـم ١/١٣/٤/٣٢ بتـاريخ ١٤٠٩/١/٢هـ ، على أن يتم قبول الطلاب المتقدمين للكليات المتوسـطة للعـام الدارسـي ١٤٠٩هـ على برنامج البكالوريوس ،وبدءاً من عام ١٤١٢هـ تم تطبيق النظام الفصلي بدلاً مـن نظـام الـساعات المعتمـدة الـذي كـان مطبقـاً سـلفاً (وزارة المعـارف ، ١٤١٣هـ ، ٦٧) .

وتسير كليات المعلمين في المملكة العربية التابعة لوزارة المعارف والمعنيـة بإعـداد المعلمـين للتدريس بالمرحلة الابتدائية، على نظام المستويات ، حيث تتكون الدارسة من ثمانية مستويات مدة كل مستوى فصل دراسي واحد . ينتقل الطالب من مستوى إلى آخر في نظام الكليات ، والحـد الأدنى لمدة الدارسة ثمانية فصول دراسية ،والحد الأعلى اثنا عشر فصلاً دراسـياً . ويـشترط لحصول الطالب على درجة البكالوريوس في التعليم الابتدائي أن يجتاز بنجاح جميـع المقـررات الدارسـية الـواردة في الخطـة الدراسـية بمعـدل تراكمـي لا يقـل عـن ٢,٠٠من ٥,٠٠) .

وتمنح كليات المعلمين البكالوريوس في التعليم الابتدائي لمن يكمل بنجاح متطلبات التخرج في واحد من التخصصات الآتية : الدارسات القرآنية ، والدراسات الإسلامية ، واللغـة العربيـة، الاجتماعيات ،والعلوم ، والرياضيات ،والتربية لفنية ، والتربية البدنية ، والحاسب الآلي ،واللغـة الإنجليزيـة (وزارة المعـارف ، وكالـة الـوزراء لكليـات المعلمـين ، دليـل الطالـب ، ١٤١٩هـ ، ٤-٥) .

- **نظم وجوانب إعداد المعلم :**

تتنوع نظم الإعداد وبرامجه وتختلف من دولة لأخرى ، تبعاً لظروف كـل دولـة ونظامهـا التعليمي عامة ، ونظام إعداد المعلم خاصة ، إلا أن هناك نقاط التقاء ،وسمات مشتركة ، خاصة في أنماط الإعداد ، على مستوى التعليم العالي والجامعي ، والتي تظهر من خـلال نظـامي الإعـداد الشائعين في دول العالم (النظام التكاملي ،والنظام التتابعي **)** .

أ. النظام التكاملي (Composite System) : وهو نظام يقوم على أساس تكامـل جوانـب الإعداد، حيث يدرس الطالب جنباً إلى جنب مواد الإعداد الأكاديمي التخصصي ومـواد الإعداد التربوي المهني ومواد الإعداد الثقافي العام .

ولعل أهم ما يميز هذا النظام ما يلي :

١. تزامن الإعداد التخصصي مع الإعداد المهني .
٢. يعرف الطالب منذ التحاقه بالمؤسسة التربوية أنه سيصبح معلماً .
٣. فيه اقتصاد للجهد والتكاليف .
٤. مدة الدارسة فيه محددة بأربع سنوات تقريباً .
٥. يمكن للسلطات التعليمية المسئولة التحكم في الأعداد المطلوبة من المعلمين في المستقبل **(**أي من حيث الكم وأيضاً من حيث الكيف) .

هذا ويؤخذ على هذا النظام ما يلي :

١. الإعداد المهني قد يكون على حساب الإعداد الأكاديمي .

٢. تكرار بعض المواد في محتواها وإن اختلفت في العنوان أو بعض متطلبا ا .

ب. النظام التتابعي (Follow System) : وهو نظام يقوم على أساس انتظام الطالب أكاديميـاً في إحدى الكليات خاصة الآداب أو العلوم لمدة أربع سنوات تنتهي بحصوله على الدرجة الجامعية الأولى ، وهي الليسانس أو البكالوريوس ، ثم يتابع بعدها الإعـداد المهـني في إحدى كليات التربية لمدة عام جامعي أو أكثر ، يدرس فيه الطالـب دراسـة نظريـة وتطبيقية ، وتؤهله للعمل بمهنة التدريس بإحدى مراحل التعليم العام ، بعد أن يحصل على شهادة الدبلوم العام في التربية ، أو شهادة دبلوم التدريس .

ومن مميزات هذا النظام :

١. إفساح ا ال لتأهيل المعلمين الذين انخرطوا في المهنة دون إعداد تربوي مهني .

٢. يتيح للطلاب فرصة التركيز أكثر على المواد التخصصية ولعـدد كـاف مـن الـسنوات في الكليات الأخرى .

ومما يؤخذ على هذا النظام :

١. عدم شعور الطالب في النظام التتابعي بانتمائه إلى مهنة التدريس .

٢. عدم جدية كثير من الملتحقين بالدبلوم التربوي ، واعتباره شغل لوقت الفراغ لحين وجود وظيفة مرتبطة بالتخصص الأصلي . (طنش – مرجع سابق – ١٩٤، ١٩٥) .

- **جوانب إعداد المعلم :**

اتفقت معظم البحوث والدراسات والمراجع العربية والأجنبية على أن جوانب الإعداد الـتي يتلقاها الطالب المعلم في مؤسسات الإعداد ، أثناء برامج الإعداد هي :

١. الجانب الأكاديمي (التخصصي) : وهو عبارة عن المقررات الدارسية التخصـصية الـتي يتلقاها الطالب في مؤسسة الإعداد ، والتي يجب أن يجتازها بنجاح ، لكي يلم بالمعارف والاتجاهات والمهارات المطلوبة في تخصصه .

٢. الجانب المهني (التربوي) : وهو عبارة عن اكتساب المعرفة الصحيحة أو المهارة العالية التي يحتاجها المعلم في أصول مهنة التدريس وأوضاعها وأساليبها .

٣. الجانب الثقافي : وهو عبارة عن دراسة مجموعة من المقررات ، التي تمكن المتعلم من امتلاك حداً مناسباً من المعرفة والوعي بأمور علمية عامة تتعلق بشتى مجالات الحياة وجوانبها . وقد يكون اكتساب هذا الجانب عن طريق الأنشطة الطلابية المختلفة.

كما أضاف بعض التربويين جانباً آخر ألا وهو :

٤- جانب الإعداد الشخصي للطالب المعلم (بناء الشخصية) . (راشد – ٢٠٠١م – ٨٣) . هذا وقد اعتبر البعض الآخر أن التربية العملية ، هي أيضاً جانباً مستقلاً من جوانب إعداد المعلم، ومنهم على سبيل المثال لا الحصر (قنديل – مرجع سابق – ١٩٩٨م) و(راشد – مرجع سابق – ٢٠٠١م) و (الزهراني – مرجع سابق – ١٤٢٤هـ) .

- **نظم إعداد المعلمين في بعض الدول المتقدمة :**

- **نظم إعداد المعلم بالولايات المتحدة الأمريكية :**

نظراً لكثرة عدد الجامعات وكليات إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية ، فقد تم اختيار عينة من تلك الجامعات للوقوف على نظم الإعداد الأكاديمي المهني بكليا ا كما هي متمثلة في :

كلية التربية بجامعة كنتاكي (EKU : 87 – 92) ،وجامعة الينوي بشيكاغو (UIC : 89-91)، وجامعة فرجينيا (GMU: 92-93)، وجامعة نورث كارولينا (NCSU: 83-91)، ثم كلية التربية بجامعة تنسى (MTSU: 88-92).

نظم الإعداد :

تتم عملية الإعداد على مرحلتين :

المرحلة الأولى :

ويتم فيها الدارسة لمدة عامين أو (٦٠) ساعة معتمدة ، ويشترط فيها ما يلي :

أ. الالتحاق بمقرر التوجيه التربوي (لجميع الطلاب) .

ب. الالتحاق بالعمل المهني .

ج. استكمال (١٢) ساعة دراسية معتمدة بصفة عامة وبانتظام .

د. الحصول على تقدير يبدأ من متوسط (٢,٥) من (٤) في جميع المقررات التي درسها بما فيها التوجيه المهني والتربوي .

ه. يقدم عرضاً مهنياً خاصة في مهارات الاتصال .

و. يقدم توصية يقرها أربعة من الأساتذة على الأقل تفيد الرضا عن كفاءته الدراسية .

ز. يقدم شهادة طبية تفيد خلوه من أية عاهة بدنية أو نفسية .

ح. يقدم شهادة بحسن السير والسلوك .

المرحلة الثانية :

ويتم فيها الدراسة لمدة عامين آخرين ضمن برامج إعداد المعلم داخل الكلية وفقاً للمستويات التالية :

أ. معلم المرحلة الابتدائية المبكرة (K-4) سنوات .

ب. معلم المرحلة المتوسطة (٥-٨) سنوات .

ج. معلم التربية النوعية المتخصص في مجالات (التربية الفنية ، إدارة الأعمال ، التربية الصحية، التربية البدنية، الاقتصاد المنزلي ، الفنون الصناعية، التربية الموسيقية، التربية الخاصة) .

د. معلم المدارس الصناعية والتقنية .

ه. معلم المرحلة الثانوية المتخصص في أحد المجالات التالية :

(بيولوجي ، كيمياء ، علوم الأرض ، الاقتصاد ، اللغة الإنجليزية ، اللغة الفرنسية ، الجغرافيا، اللغة الألمانية ، الرياضيات، الفيزياء، العلوم السياسية، علم النفس، الدراسات الاجتماعية، علم الاجتماع، اللغة الأسبانية، الدراما، الاتصال) .

نظم التكوين المهني :

وفيها يركز على دراسة الطالب في السنتين الأوليتين عدد من المقررات مثل (التنمية البشرية، علم الاجتماع التربوي ، فلسفة التربية، تاريخ التربية ، التربية المقارنة، التربية في الثقافات المتعددة) . وهذه المقررات يقوم بدراستها جميع الطلاب بالكلية بغض النظر عمن سوف يتخصص في مهنة التدريس .

أما في السنة الثالثة والرابعة يدرس الطلاب مقررات محددة حسب القسم الذي ينتمون إليه. ونذكر هنا قسم المناهج وطرق التدريس كمثال على ذلك .

قسم المناهج وطرق التدريس :

وهذا القسم يقدم مقررات أكاديمية ومهنية وثقافية وفقاً لمستويات الإعداد التالية :

مستوى إعداد معلم المرحلة الابتدائية :

وفيه يمنح الطالب درجة البكالوريوس بعد أن يتم دراسة الساعات التالية :

- ٦٤ ساعة مقررات إجبارية
- ٩ ساعات مقررات إضافية
- ٢٧ ساعة مقررات في إعداد المعلم
- ٤٣ ساعة مقررات حول التعليم العام

وفي هذا البرنامج يعد تكوين الطلاب مهنياً من خلال ثلاثة أنواع من المقررات التالية :

- مقررات أكاديمية (لمدة ٦٤ ساعة) في العلوم والرياضيات .
- مقررات ثقافية (لمدة تسع ساعات) وتتمثل في :

الآداب والعلوم الإنسانية ، اللغة الإنجليزية ، اللغات الأجنبية (اختيارية) .

- مقررات تربوية مهنية (لمدة ٧٠ ساعة) في التربية البدنية ، التعليم التعاوني ، التربية الفنية، التربية الموسيقية ، التربية الصحية ، إدارة الفصل ، تعليم القراءة ، تدريس الرياضيات ،تدريس العلوم، تدريس المواد الاجتماعية، تدريس اللغة الإنجليزية،الخبرات الابتكارية للطفل، الطفل في المرحلة الابتدائية .

○ **نظم إعداد المعلم** في **أوروبا (فرنسا) :**

نظم القبول وهذه تتطلب :

١. اختبار أفضل العناصر قبل الموافقة على قبول الطالب في برنامج الإعداد، وذلك باستخدام الأساليب التالية :

أ. اختيار امتحان الجدارة المدرسية .

ب. عقد اختبارات شخصية لتحديد مدى استعداده للعمل في المهنة، وللتعرف عن مدى حبه وميله للتعامل مع الأطفال بمختلف مراحلهم العمرية .

٢. التأكد من أن هناك عدداً من المواصفات يجب أن تتوافر في معلم المستقبل، وأن هذه المواصـفات مـن المفتـرض أن تتـوافر في هـذا الطالـب قبـل الالتحـاق ببرنامج الإعداد .

٣. يتم اختيار الطالب للالتحاق بالمعاهد العالية لتدريب معلمي المرحلة الابتدائية Ecoies Normales بعد حصوله علـى شـهادة دبلـوم الدارسـات الجامعيـة العامـة أو ما يعادلها .

٤. يعقد امتحان المسابقة الذي يؤهل خريجي معاهد النورمال ، حيث يتم إعدادهم مهنياً بالتعاون مع بعض الجامعات الأخرى .

٥. وفي نظام القبول الخاص لتأهيل الطالب للمرحلة الثانوية فيتم بعد حصول الطالـب على درجة البكالوريا (شهادة الانتهاء من المرحلة الثانوية)، ثم الالتحاق بالجامعة لمدة ثـلاث سـنوات "Licene"، أو لمـدة أربـع سـنوات "Maitrise" وبحـصوله على الشهادتين :

أ. يمكنه التقدم للامتحان النظري والشفهي الخـاص بامتحـان Agregation (British Council ,1987) .

ب. أو التقدم للامتحان الذي ينتهي بالحصول على شهادة القدرة على التعليم في المرحلة الثانوية (CAPES) .

ج. أو الحصول على شهادة القدرة على التعليم في معاهد التقنية (CAPET).

د. أو الحصول على شـهادة القـدرة علـى التعلـيم في المعاهـد التربيـة الرياضـية (GAPEPS). (Council of Europe , 1990) ؛ شـاكر محمـد وآخرون ، ١٩٩٣) .

نظم الإعداد

يتم إعداد معلم المرحلة الأولى (الابتدائية) ،والحلقة الأولى من التعليم (الثـانوي) في معاهـد التعليم العالي والتي يطلق عليها " النورمال" "Ecoles Nor males " والتي لا تعد جزءاً من التعلـيم

الجماعي ولكنها ترتبط أحياناً بالجامعات والمعاهد العليا الأخرى ، والتعليم فيها مشترك (Gimeno & Ibanez , 1981) .

وقد تم توحيد نظام إعداد المعلم في جميع المراحل بناء على قانون التوجيه "Lqid Orien" الذي صدر عام ١٩٨٩، وبمقتضاه يتم إعداد وتدريب المعلم قبل دخول المهنة في المعاهد الجامعية لإعداد المعلم (IUEMS) ،وطبقاً لهذا القانون تم تأسيس معهد في كل إقليم لإعداد معلم المرحلة الابتدائية والثانوية ، والهدف من إنشاء هذا المعهد هو رفع كفاءة المعلم وتزويده بالمعـارف التكنولوجيـة وسبل توظيف هذه التكنولوجيا لخدمة العملية التعليمية و بيئة التلاميذ للتعايش مع مجتمع المستقبل (Daniele, B, 1991) ومن أجل الحصول على شهادة (DESI) التي تؤهل المعلم للعمل في المدارس الحكومية للمرحلة الابتدائية ، على الطالب أن يتقدم للامتحان النظري الـذي يـشمل ثلاثـة تصنيفات ، الأول يتعلق (بفلسفة وتاريخ وإجتماعيات التربية ، ونظريات الـتعلم والنظريـات التربوية، وطرق التدريس) الثاني يتعلق (باللغة الفرنسية)، والثالث يتعلـق (بـالإدارة التعليميـة والإدارة المدرسية) .

وبجانب هذا الامتحان يجب على الطالب اجتياز الاختبار الشفوي في المـواد الـتي يقـوم باختيارها، حيث يمثل هذا الامتحان ضلعي مثلث التقويم ، أما الضلع الثالث فينطوي على نتـائج الطالب في التدريب العملي .

ولرفع مستوى معلم المرحلة الابتدائية الحاصل على دبلوم الدراسات الجامعية العامة DEMG من أجل مسايرة المتغيرات التي فرضها الانفجار المعرفي والتكنولوجي، فإنه يتم التحاقهم ببرنـامج تدريبي للحصول على شهادة (GAPES) والتي يطلق عليها شهادة القدرة على التعليم في المرحلـة الثانوية، ويتم تدريبهم لمدة أربع سنوات كما حدث في مرحلة وحدة التدريب، حيث يتم تدريب (٦٠٠) معلم في (١٦) مادة لرفع مستواهم العلمي والعملي لدرجة مستوى الجامعـة (Murray, Thomas, 1990) .

نظام التكوين المهني :

محتوى منهج معلم المرحلة الأولى :

إن نظم تكوين إعداد معلم المرحلة الأولى والتي تشمل معلم ما قبل المدرسة ، ومعلم المرحلة الابتدائية تتم في معاهد النورمال ، ويتم وضع المنهج لمثل هذه المعاهد على المستوى الوزاري بحيث يشمل جميع المعارف الخاصة بالمواد التخصصية التي يتضمنها منهج المرحلـة الأولى والمهـارات العملية للتدريس (Gimemo &Ibanez , 1981) .

ويطبق هذا البرنامج على جميع الطلبة الملتحقين بغض النظر عن خبرا م ومعلوما م السابقة، كما لا يوجد أي فرق يذكر بين محتوى الإعداد لمعلم المرحلة الابتدائية ، ومعلم مرحلة ما قبـل المدرسة ، سوى أن برنامج معلم ما قبل المدرسة يوجه اهتماماً أكبر لمنهج نمو الطفـل النفـسي الفسيولوجي .

مدة الإعداد :

تتكون مدة إعداد معلم التعليم الابتدائي من أربع سنوات يقضي فيها الطالـب سـنتين في الجامعة، ثم يتبعها سنتان في المعاهد العليـا للتـدريب (معاهـد النورمـال) ـدف تحقيـق مبدأ التكامل .

- **نظم إعداد المعلم في أوروبا (ألمانيا) :**

نظم القبول :

يشترط عند قبول الطلاب في كليات التربية في ألمانيا الحصول على شهادة إتمام المرحلة الثانوية واجتياز امتحان Abitur . وللالتحاق بمعاهد تدريب المعلمين بعد مضي الطالب أربع سنوات في المرحلة الأولى Grundsehule ، وتسع سنوات في المرحلة الثانوية ، يسمح له بالالتحاق بالجامعـة للحصول على الدرجة الأولى (E. U. E, 1991) .

نظم الإعداد :

يعطي نظام الإعداد في ألمانيا للولايات السلطة الكاملة في وضع النظام الخاص بإعداد المعلـم، ويتم التنسيق بين تلك الولايات بهدف تحقيق الانسجام بين البرامج المقدمة على مستوى الدولـة. ويـتم إعـداد معلمـي المرحلـة الابتدائيـة والثانويـة العامـة والثانويـة التكنولوجيـة على مرحلتين:

أ. المرحلة الأولى وتشمل : الإعداد الأكاديمي .

ب. المرحلة الثانية : وتشمل الإعداد المهني .

ويتم الإعداد الأكاديمي في الجامعات ذات الصبغة الأكاديمية أو المعاهد التي تكون على نفس مستوى الجامعة مثل المعاهد العليا، أو الجامعات التكنولوجية ، أو أكاديمية الفنون والموسـيقى أو مؤسسات التعليم الشامل والتي بدأ معظمها في التحول إلى جامعة أو كليات التربية (PH).

وفي بعض الولايات نجد أن الإعداد يكون طبقاً لنوع المدرسة التي سوف يدرس فيها، وبالتالي يختلف إعداده للمدرسة الابتدائية عن إعداده للمدرسة الثانوية (الحلقة الأولى) Rael Schule عن إعداده للمدرسة الثانوية (الحلقة الثانية) Gymnasium وفي البعض الآخر من الولايات تجـد أن معلم المرحلة الابتدائية والثانوية . يتم إعداده بنفس الطريقة إلا أن الالتحاق بأي منها يتوقف على الدرجات التي حصل عليها الطالب في شهادة إتمام الثانوية (Porter, Georganneb,1986) .

وتسير نظم إعداد المعلم في ألمانيا وفقاً (للنظام التتابعي) حتى يتم بداية إعـداد الطالـب في الجامعة ثم يتقدم الطالب لامتحان الدولة الأول ، والذي يتكون من امتحان شـفهي وامتحـان عملي في المواد المختارة ، علاوة على امتحان في المعارف والنظريات التربوية مع تقديم بحـث في أحد الموضوعات التربوية .

عقب ذلك يتقدم الطالب للالتحاق بالمرحلة الثانية والتي تسمى بمرحلة الإعداد قبل الخدمـة. وصممت هذه الفترة لتدريب المعلم مع التركيز على المناهج وطرق التدريس ، علـى أن يتقـدم الطالب فيما بعد للإلتحاق الثاني على مستوى الدولة في أصول التربية وطرق التدريس ، ثم يقدم بحثاً في التربية وطرق التدريس.

نظم التكوين المهني :

وفيه يتم وضع محتوى برنامج الإعداد المهني على مستوى الولاية وذلك سواء بالنسبة لمعلـم الابتدائية أو معلم المرحلة الثانوية (الحلقة الأولى)، والذي يقوم بالتدريس في المـدارس الابتدائيـة والمتوسطة، كما أن برنامج الإعداد يشمل بصفة عامة ما يلي : (Italian Eurydicunit , 1991).

١. مواد التخصص وتشمل : اختيار مادتين أو مجموعة من المواد في حالة إعـداد المعلـم للمرحلة الابتدائية ، ولابد من دراسة مادة واحدة على الأقل دراسة متعمقـة . أمـا بالنسبة لإعداد معلم المرحلة الثانوية (الحلقة الثانية) والثانوية الفنية، فيقوم بدراسة المواد التي تشكل منهج المرحلة الثانوية .

٢. دراسات أساسية في التربية : وتشمل طرق تدريس المادة ، والعلوم النفسية مع مـواد اختيارية كالفلسفة ، وعلم الاجتماع والعلوم السياسية .

٣. التربية العملية : وتتم أسبوعياً داخل الفصل ، وستة أسابيع تدريب خلال الإجـازة . ويشمل محتوى الدارسة خلال فترة التدريب على دراسة قانون الـتعلم ، أو دراسـة نظريات التعلم وطرق التدريس لمادة التخصص ، ولوحظ أن مدة التدريب العملي لمعلم المرحلة الابتدائية والثانوية (الحلقة الأولى) من ٣-٤ سنوات .

٤. وقد أدخل في بعض الولايات (نظام التكامل) تمشياً مع الاتجاهات العالميـة الحديثـة . حيث يتم تعليم الأطفال المعوقين مع الأطفال الأصحاء ، مما يـستلزم تزويـد المعلـم بالمعارف والعلوم النفسية والاجتماعية التي تساعد على فهم طبيعية هؤلاء الأطفـال . كما يتم تدريب الطلاب المعلمين على استخدام التكنولوجيا الحديثة والوسائل التعليمية المساعدة من خلال التخطيط الشامل لمناهج الإعداد مع التأكيد على أن التربية العملية مـستمرة مـدى الحيـاة (Preun of hofsan , 1991). (غنيمـة – ١٩٩٧م – ٢١٧) .

○ نظم إعداد المعلم في أوروبا (المملكة المتحدة) :

نظم القبول :

يشترط في الالتحاق بكليات التربية أو معاهد إعداد المعلمين الحصول على :

- الدرجة الجامعية الأولى (BED) .
- النجاح في مادتين من (GCE) المستوى الرفيع .
- النجاح في ثلاث مواد من امتحان (GCSE) – بشرط أن يحصل على مستوى جيد أو أكثر أو ما يعادلها .
- يشترط أن تكون اللغة الإنجليزية والرياضيات من المواد المختارة للتقدم لامتحان (GCSE) .

أما بالنسبة للالتحاق ببرنامج إعداد المعلم PGCE فيشترط :

- الحصول على درجة جامعية أو ما يعادلها .
- المرور بعدد من الاختبارات التحريرية والشفهية والصحية لتقويم واختبار صلاحيته لمهنة التعليم .
- يقوم بعمليات الاختبار والتقويم معلمون ذوو خبرة وفقاً للقانون رقم ٢٤ لسنة ١٩٨٩ (Department of Education , 1989) .

نظم الإعداد :

يتم إعداد المعلم على المستوى الجامعي أو في أي معهد عال على مستوى الجامعة (معاهد وكليات التعليم العالي) ويشترط في انجلترا وويلز أن يحصل معلم المرحلة الإلزامية على (شهادة المعلم المؤهل (Qualified Teacher Status)) .

ويوجد هناك اتجاهان للحصول على شهادة المعلم المؤهل كما يلي :

الاتجاه الأول : وينطوي على الدراسة الأكاديمية والحصول على الدرجة الجامعية الأولى ، على أن تتبعها دراسات في التربية لمدة عام وتنتهي بالحصول على شهادة PGCE وهذا النظـام شـائع في إعداد معلم المرحلة الثانوية .

الاتجاه الثاني : ويتبع النظام التكاملي في الحصول على درجة جامعية أولى في التربية، حيث يتلازم فيها التدريب العملي في التربية جنباً إلى جنب مع التدريب الأكاديمي ويحصل الطالب منها علـى شهادة BED وهذا النظام شائع بين خريجي معلم المرحلة الابتدائية .

نظام التكوين المهني :

تقوم الحكومة بوضع الخطوط العريضة لمحتوى المنهج ، والمدة التي يقضيها الطالب في التمرين بالتربية العملية لاكتساب الخبرة العملية اللازمة لاستمراره في العمل . ويتم تخطيط محتوى البرنامج المقترح في كل معهد أو كلية على حدة . وأصبح المجلس المفوض لإعداد المعلم CATE هو الجهة المسئولة عن إجازة الخطة المقترحة من قبل معاهد وكليات التربية والتصديق عليها بعد عرضـها على سكرتير الدولة للعلوم والتربية (وزير التربية) منذ إنشائه عام ١٩٨٤ هذا بالإضافة إلى تحمله مسئولية التأكد من أن المنهج موضوع طبقاً للتصنيفات التي حددها وزير التربية ، ومراجعة محتوى المنهج للتأكد من عدم خروجه عن الهدف المحدد .

ولقد وضع سكرتير الدولة للعلوم والتربية (الوزير) عدة اعتبارات ، وعلى معاهد وكليـات الإعداد مراعاتها عند وضع الخطة الدارسية من أجل تأهيل الطالب المعلم للحصول على شـهادة معلم الكفاءة ، وهذه الاعتبارات تتمثل في :

١. التعاون بين المعاهد والحكومات المحلية والمدارس .
٢. الخبرة العملية للطالب والتدريب العملي في المدارس .
٣. العمر الزمني للطالب .
٤. الدراسات التخصصية والتطبيق العملي .
٥. المناهج الدارسية في المدارس الابتدائية .

٦. الدارسات المهنية والتربوية .

٧. نظام القبول واختيار الطلبة قبل الالتحاق بكليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين .

وفي ضوء هذه الاعتبارات تقوم معاهد الإعداد وكليات التربية بوضع الخطة وعرضها علـى CATE للتأكد من أ ا تسير وفقاً للاعتبارات التي حددها الوزير لإيجازها من قبـل . وفي ضـوء الدورية الوزارية رقم (٢٤) لعام ١٩٨٩ ينقسم إعداد وتكوين المعلم مهنياً إلى :

١. **الدراسات التخصصية :**

ويقصد ا المواد الأكاديمية التي يتخصص فيها الطالب أثناء دراسته السابقة في المرحلة الثانوية مع المزيد من التعمق في مرحلة الإعداد الجامعي ولا تزيد دراسة المواد التخصصية عن سنتين لمادتين، وذلك لمعلم المرحلة الثانوية ، أما بالنسبة لمعلم المرحلة الابتدائية فلا يوجد تحديد لعدد المواد الـتي يجب أن يتخصص فيها، باعتبار أنه في معظم الأحوال يقوم الطالب بدارسة جميع مـواد المنـهج القومي، أما في حالة التخصص فعلى الطالب دراستها في مدة لا تقل عن ستة أشهر .

٢. **المناهج الدراسية :**

يقصد ا المواد التي تدرس في المرحلة الابتدائية (المنهج القومي) هذا بجانب دراسة التربيـة الدينية، وذلك دف تدريب معلم المستقبل على أسياسات كل مادة والتي لم تغطى في معـارف المواد التخصصية مع مراعاة عدم التكرار . ويشترط دراسة اللغة الإنجليزية والرياضيات لمدة لا تقل عن (١٠٠) ساعة، مع تقديم دراسات خاصة ليتخصص فيها المعلم والتي تساعده على العمل مع البيئات الخاصة كالأطفال المعوقين والأطفال ذوي الحاجات الخاصة .

٣. **الدراسات التربوية :**

وتشمل العلوم التربويـة ، علـم الـنفس الاجتمـاعي، الفلـسفة، التـاريخ، ومنـاهج وطرق التدريس .

٤. **التربية العملية ومدة الدارسة :**

يلاحظ أن مدة التربية العملية في المدارس تختلف طبقاً لبرنامج الإعداد فالطالب الذي يرغب في الحصول على الدرجة الجامعية BED يقضي مدة دراسية (أربع سنوات) ، يتضمنها تدريب عملي داخل المدارس بما لا يقل عن (١٠٠ يوم) وفقاً (لنظم الإعداد التكاملي) أما الطالب الذي يلتحق ببرنامج (PGCE) الذي يتم تقديمه في المعاهد بالجامعات يقضي سنة دراسية واحدة في صورة دراسات مهنية بعد حصوله على الدرجة الجامعية الأولى وفقاً (لنظام الإعداد التتابعي) (عبد السميع – مرجع سابق – ٢٤٤) .

- **نظم إعداد المعلم في دول شرق آسيا (النمور الصفراء) اليابان :**

نظم القبول :

اعتبر المجتمع الياباني المعلم عنصراً جوهرياً في نجاح التجربة اليابانية ، لذا أصبح له وضع اجتماعي ومادي مرموق، حيث يتقاضى دخلاً سنوياً يعادل (١٥٦٠٠- ٥٤٤٠٠) دولاراً . وهو أعلى من مرتب المهندس والصيدلي ، بل وأعلى من مرتب أي موظف حكومي ، وربما قد يزيد عن مرتبات أصحاب المهن الأخرى في القطاع الخاص (Fman , 1987 ؛ وليم عبيد ، ١٩٩٣) .

ولم تكتف الدولة بهذا فحسب مع المرتب الأساسي ، بل سمحت له بعلاوات وبدلات سنوية فيما يصل قيمتها إجمالياً إلى حوالي خمسة أضعاف الراتب الشهري . علاوة على هذا يتمتع جميع معلمي المدارس العامة بمزايا الرعاية الاجتماعية من خلال جهاز اتحاد المساعدة المشترك للمدارس العامة الذي يشترك فيه كافة معلمي تلك المدارس .

لذا وضع مجلس التعليم شروطاً لعمليات انتقاء وقبول الطلاب الجدد في مهنة الإعداد وفقاً لما يلي :

١. الحصول على درجة جامعية ، نظراً لأن إعداد المعلم أصبح إعداداً جامعياً بعد الحرب العالمية الثانية لكل من معلمي المرحلة الابتدائية والثانوية (المرحلة الأولى) .
٢. أن يجتاز اختبار التأهيل للتدريس .

٣. أن يدرس سنة إضافية بعد التعليم الجامعي ، أو يحصل على درجة الماجستير، وذلك لمن يرغب في التدريس في المرحلة الثانوية العليا .

نظم الإعداد :

دف هذه النظم أساساً إلى إعداد معلم يساعد في بناء مجتمع ابتكـاري ومبـدع يواجـه متطلبات القرن الحادي والعشرين . كما أن إعداد المعلم أصبح إعداداً جامعياً بعد الحرب العالمية الثانية متأثراً بالنظام الأمريكي . كما أصبح عدد كليات الإعداد (٦٥) كلية منها (٥٨ حكومي ، ٧ كليات تربوية خاصة) وفقاً لإحصاءات عام ١٩٨٧. هذا علاوة على وجود عدد كبير من المعلمين يعينون من خريجي كليات أخرى ، ولكن بعد استيفاء شروط الترخيص للتدريس والذي يتضمن مقررات تربوية تخصصية ضمن إعداد الخريج، ومن ضمن شروط القبول أيضاً وجود حد أدنى لمتطلبات الترخيص للتدريس قد حدد ا الدولة . كما أن من حق السلطات المحلية أن تضيف متطلبات أخرى إن وجد ما يستدعي ذلك .

نظم التكوين المهني (Fman, 1987) **:**

معلم المرحلة الابتدائية :

بالنسبة لمتطلبات الترخيص لمعلم المرحلة الابتدائية (الدرجة الأولى) درجة البكالوريوس، فهذا يتطلب (٣٢) ساعة تربوياً ، (١٦) ساعة مواد تخصصية . بينمـا نجـد أن متطلبـات المـدرس (الدرجة الثانية) عامان بعد الثانوية العامة، وهذا يتطلب (٢٢) ساعة تربوية مقابل (٨) ساعات بالمواد التخصصية .

وللحصول على رخصة التدريس يشترط ما يلي :

١. اجتياز اختبارات تحريرية أكاديمية في اية المقرر .
٢. اجتياز اختبارات عقلية، وفي طرق التدريس (مادة التخصص) .
٣. اجتياز المقابلة الشخصية بدرجة مقبولة .
٤. اجتياز الاختبارات الأدائية وخاصة في مجال التربية البدنية (Kaz , 1989) .

○ **نظم إعداد المعلم في دول شرق آسيا (النمور الصفراء) ماليزيا :**

نظم الإعداد والقبول : (Embassy of Malyia , 1995)

تعددت نظم الإعداد وشروط القبول نظراً لتعدد برامج الإعداد والتي نوجزها فيما يلي :

١. برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية (لمدة عامين وستة أشهر) .
٢. برنامج إعداد معلم المرحلة الثانوية (لمدة عامين وستة أشهر) .
٣. برنامج إعداد معلم لخريجي الجامعات (لمدة عام) .
٤. برنامج ارتقائي للمعلمين أثناء الإجازات المدرسية (لمدة ثلاثة أعوام) .
٥. برنامج إعداد المعلمين التقنيين (لمدة ثلاثة أعوام) .
٦. برامج مزدوجة باللغة المحلية أو اللغات الأجنبية (من ٣-٤أعوام) .

. (Embassy of Malysia in Cairo : Types of teacher Education Courses , 1995)

ويشترط في نظام الإعداد ما يلي :

أ. حسن السيرة والسلوك خلال فترة الدارسة .

ب. الحصول على أكثر من ٥٠% في كل من:

- اية كل فصل دارسي والاختبارات النهائية .
- الواجبات التي يكلف ا في كل فصل دراسي .
- الأنشطة المصاحبة للمنهج .
- التدريبات العملية .

ج. للحصول على شهادة التخرج يشترط أن يحصل الطالب على متوسط (٢ فأكثر) من درجات الاختبارات السابق عرضها .

د. يقوم مجلس الامتحانات المركزي بالمسئوليات التالية :

- تقويم ووضع الاختبارات في المتطلبات السابقة .

- اعتماد نتائج الامتحانات النهائية .
- استخدام نسب الغيـاب والحـضور كمحـك في دخـول أو عـدم دخـول الطالـب للامتحان النهائي .
- الحكم في حالات شكاوى الطلاب من نسب النجاح والنتيجة العامة .

نظم التكوين المهني

معلم المرحلة الابتدائية :

ويتم تكوينه من خلال برنامج مكون من خمسة فصول دراسية ، ويشتمل المقررات التالية :

١. مقررات دينامية لبنية تكوين معلم المرحلة الابتدائية ومد ا (٣٩٤) ساعة حضور وهي تعادل (٢٠) ساعة معتمدة .
٢. وتشمل تلك المقررات ما يلي : مهارات الدراسة والتفكير ، وتكنولوجيا المعلومات، التربيـة الإسلامية والأخلاقية، والحضارة الإسلامية، مهارات الاتصال والمهارات الاجتماعية (اللغـة الماليزية ، اللغة الإنجليزية، الرياضيات للحياة اليومية) .
٣. مقررات مهنية ومد ا (١١٦٦) ساعة حضور وهي تعادل (٧٤) ساعة معتمدة .
٤. وهذه المقررات تشمل : أصول التربية : التخصص ، المواد المدرسية (مجموعة أ) وهي مـواد إجبارية وتشمل : (التربية البدنية والصحية ، التربية الأخلاقية ، (ا موعة ب) ويختار منها مادة واحدة وتشمل : (التربية الفنية ، التربية الموسيقية ، تدريس الرياضيات، تدريس العلوم ، الدراسات الجغرافية، مهارات الحياة ، اللغة الماليزية) .
٥. أنشطة مصاحبة للمنهج وتدريبات عملية ومد ا (٢١٤) ساعة حضور وهي تعـادل (٢٦) ساعة معتمدة .

وتعتمد استراتيجيات التدريس في ذلك البرنامج على :

١. مجموعة أنشطة داخل المحاضرة ، أو بصورة فردية ، أو في صورة مجموعات صغيرة .
٢. الاعتماد على أنشطة أسلوب حل المشكلة ، التعلم الذاتي .

٣. الاعتماد على أسلوب المناقشة ، والعصف الذهني .

٤. الاعتماد على مهارات التفكير ، والتعليم بالاكتشاف .

٥. استخدام أسلوب لعب الأدوار .

٦. الاعتماد على السيمنارات كأسلوب لمواجهة المشكلات التعليمية .

٧. استخدام تكنولوجيـا التعلـيم وخاصـة الـسمعية والبـصرية . (غنيمـة -١٩٩٧م - ٢١٧، ٢٤٥) .

- **التحديات التي تواجه إعداد المعلم في العصر الحاضر :**

بالرغم من الجهود المبذولة لإصلاح وتطوير برامج إعداد المعلم على المستوى العالمي والمحلي ، إلا أن هناك العديد من التحديات التي تواجه هذه الجهود ، والتي تقف عائقاً أمام الكثير من محاولات التحسين والتجويـد ، ولعـل مـن أهـم هـذه التحـديات مـا ذكـره (عبـد الـسميع - مرجـع سابق - ٢٠٠٥):

١. تحدي التحول إلى عصر العولمة والاقتصاد .
٢. التحدي العلمي والتكنولوجي .
٣. الفجوة الرقمية : ويقصد ا الفروق بين من يمتلك المعلومة ومن يفتقدها ، وبين من يـساهم ويشارك في صنع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ويستخدمها .
٤. الفجوة المعرفية .
٥. تحديات المعرفة البينية .
٦. التعلم مدى الحياة .

كما صنف (شوق وآخر – مرجع سابق – ١٩، ٧٨) هذه التحديات التي تواجه إعداد المعلم في العالمين العربي والإسلامي إلى :

أولاً : تحديات تتعلق بواقع تربية المعلم (اختيار المعلم ، إعداد المعلم ، تنمية المعلم) .

ثانياً : تحديات تتعلق بالمتعلم (إعداد المعلم للتعلم المستمر مدى الحياة ، إعداد المعلم للحياة في عالم سريع التغير ، تحديات تتعلق بتزايد حملات الغزو الثقافي) .

ثالثاً : تحديات تتعلق با تمع .

رابعاً : تحديات تتعلق بالتقدم العلمي والتقني والبحثي .

خامساً : تحديات تتعلق بالتطور في دور التربية عموماً .

كما أورد (طنش – ٢٠٠٠م – ١٧٥) أهم التحديات الآتية ، التي تواجه إعداد المعلـم العـربي في الوقت الحاضر والمستقبل :

١. النمو السكاني المتسارع .
٢. الانفجار العلمي والتكنولوجي وثورة الاتصالات والمعلومات .
٣. العولمة وأزمة التبعية والهيمنة .
٤. انتشار مبادئ الحرية والديمقراطية والتقارب الدولي والسلام العالمي .
٥. التغيرات الاجتماعية والهوية الثقافية .
٦. التوجهات الاقتصادية ومتغيرا ا .
٧. البيئة واختلال توازا ا وترديها .

أما بالنسبة لأهم التحديات المعاصرة التي تواجه إعداد المعلم في المملكة العربيـة الـسعودية ، فقـد اورد (الزهراني – ١٤٢٤هـ - ٢٩، ٧٥) بعضاً منها على النحو التالي :

أولاً : تحديات العولمة الثقافية .

ثانياً : تحديات العولمة الاقتصادية .

ثالثاً : تحديات الثورة التكنولوجية .

- **ملامح ومرتكزات إعداد معلم المستقبل :**

ذكر (عبد السميع – ٢٠٠٥-٢٢) أن أهم الأسس والمرتكزات التي يجب مراعا ا، وإعادة النظر فيهـا عند إعداد معلم المستقبل هي :

١. سياسة انتقاء وقبول الطلاب بكليات التربية .
٢. سياسة إعداد المعلم .
٣. سياسات التدريب أثناء الخدمة .

بينما يرى الباحث أن أهم مرتكزات إعداد المعلم على كافة المستويات (المحلية والعربية والعالمية) هي :

١. الاستناد إلى فلسفة تربوية محددة وواضحة المعالم يتم إعداد المعلم في ضوئها .
٢. الاستناد إلى أهداف ومبادئ محددة لإعداد المعلم .

٣. تحديد المستوى الجامعي كأقل حد لإعداد وتأهيل المعلم .

٤. توفير الإمكانات المادية والبشرية والعلمية اللازمة لإعداد المعلم .

٥. اعتماد مبدأ التطوير والتجديد في برامج إعداد المعلم من حيث (نظم وشروط القبـول والإعـداد بجوانبه المختلفة والتربية الميدانية وانتقاء برامج الإعداد ... الخ) .

٦. مسايرة أحدث الاتجاهات والحركات العلمية في مجال إعداد المعلم .

٧. تحديد الكفايات اللازمة لإعداد معلم كل مرحلة تعليمية على حـدة في مختلـف التخصـصات، واعتمادها في السياسة العامة للتعليم، وإيضاح سبل تحقيقها .

٨. أهمية استناد جميع ما يتعلق بإعداد المعلم وتنميته وتطـويره وتدريبـه إلى الأبحـاث والدراسـات العلمية الأصيلة .

٩. ضرورة التركيز في برامج إعـداد المعلـم علـى التطـورات العلميـة والتقنيـة وتكنولوجيـا المعلومات والاتصالات .

١٠. أهمية وضع استراتيجية شاملة ومتكاملة تتضمن الأسـس والجوانـب والمنطلقـات والأهـداف والمرتكزات الأساسية في برنامج إعداد المعلم في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة ، التي تعمل علـى إعداد معلم المستقبل .

- **الاتجاهات العالمية الحديثة في إعداد المعلم :**

من المعروف سابقاً أن إعداد المعلم كان يتم بشكل تقليدي يركز على المعارف التي يجب أن يلم ا المعلم ثم ينقلها إلى تلاميذه، وهذا ما كان يعرف بالإعداد (الاتجاه) التقليدي . وقد ظهر في بداية القرن العشرين ،واستمر لفترة طويلة لكنه بدأ بالتلاشي والانحسار منذ اية الخمـسينيات في القرن العشرين، لتحل محله الأساليب والاتجاهات الحديثة . ولعل من أهم وأميز الاتجاهات الحديثـة التي ظهرت كرد فعل له، اتجاه إعداد المعلم القائم على أساس الكفايات، والذي يعتبر حسب مـا تورد المراجع والدراسات والأبحاث ، اتجاهاً غالباً وناجحاً ومعتمداً في معظم دول العالم حتى وقتنا الحاضر، وهو الأمر الذي شجع الباحث على بناء استراتيجية على أساسه . هذا وقد سبق الحديث

عن هذا الاتجاه العالمي المعاصر وبالتفصيل في الصفحات السابقة. ومن الاتجاهات العالمية الحديثة في مجال إعداد المعلم ما ذكره (ويح – ١٤٢٤هـ - 55) على النحو التالي :

- **اتجاه الإعداد على أساس المهارات :**

ظهر هذا الاتجاه نتيجة القصور في إعداد المعلم وما آلت إليه المتغيرات العالمية من ظهور مصادر جديدة ومتنوعة وأساليب جديدة للتدريس . ويمثل هذا الاتجاه تطوراً لأهداف إعداد المعلم، فبعـد أن كانت البرامج تركز في الماضي على الجانب المعرفي، ولا تعطي عناية كافية للمهارات التدريسية وسلوك المعلم أصبحت تهدف إلى الشمول والوظيفية، وترتبط بتحسين الأداء داخل حجرة الدراسة .

وقد بدأ هذا الاتجاه في السبعينات من القرن العشرين ، وتتلخص الفكرة الرئيسية لـه في "أن كفاءة المعلم وأداءه، وتدريبه قبل وأثناء الخدمة هي الأساس، حيث إن عملية التدريس الفعال يمكن تحليلها إلى مجموعة من المهارات التدريسية،والتي إذا أجادها الطالب / المعلم داخل كليات التربيـة زاد احتمال أن يصبح معلماً ناجحاً .

- **اتجاه الإعداد** في **ضوء أسلوب النظم :**

يعد أسلوب النظم من المعالم البارزة للحضارة الحديثة، ويستند إلى نظرية النظم العامة المطبقـة في (التفكير والتخطيط والبحث العلمي، وأسلوب النظم مدخل في معالجة المشكلات الإنـسانية المعقـدة للوصول إلى فعالية عليا، وإتقان راق بأقل كلفة ممكنة . وقد جاء هذا الأسلوب استجابة لتأثيرات الثورة العلمية التكنولوجية في الحقل التربوي، ويتعامل مع أية ظاهرة أو نشاط تعليمي على أنه يشكل نظامـاً متكاملاً له عناصره ومكوناته .وعلاقاته وعملياته التي تسعى إلى تحقيق الأهداف المحددة داخل النظـام، ويقوم هذا الأسلوب على مفهوم النظام، ويعرف بأنه مجموعة من الأجزاء التي تترابط فيما بينها لتحقيق هدف معين وفقاً لخطة مرسومة .

ويتألف البرنامج المتكامل وفق هذا الأسلوب من أربعة أجزاء هامة هي :

١. المدخلات .
٢. العمليات .
٣. المخرجات .

٤. التغذية الراجعة .

- **اتجاه تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدرسة:**

يعتبر هذا الاتجاه من أحدث الاتجاهات في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، فبعد أن كانت الفكرة القائمة أن يتدرب المعلمون في مؤسسات خارج المدارس، انتقل التدريب إلى داخل المدرسة بهدف رفع كفاءة المعلم فيما يتعلق بالممارسات التربوية داخل الصف المدرسي، وتطوير أداء المدرسة ككل في عمليات التعليم والتعلم .

وقد وبدأ هذا الاتجاه في منتصف السبعينات في كل من الولايات المتحدة واستراليا لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، وقد طور هذا الاتجاه على نطاق واسع منذ منتصف الثمانينات، وغالباً ما ارتبط ذلك بحركة إعادة تشكيل المدرسة أو بأيديولوجية التطور المهني للمدارس، وقد انضمت إليها بلدان صناعية أخرى مثل اليابان وبلدان عديدة من أوروبا الغربية .

- **اتجاه التكامل** بين **الإعداد قبل الخدمة والتدريب أثناءها :**

بدأ مفهوم التربية المستمرة في أواخر الستينات وأوائل السبعينات من القرن العشرين لدعم فكرة التخطيط المتكامل، وفي أوائل السبعينات أوصت المؤتمرات واللقاءات التربوية باتخاذ التدابير على مختلف الأصعدة القانونية، والمهنية، والنقابية، والاجتماعية، للتخفيف تدريجياً والقضاء نهائياً على المفارقات الموجودة بدون وجه حق في التسلسل الإداري لمختلف فئات المعلمين، وإعادة النظر بشكل جذري في شروط إعداد المعلمين، بحيث يبدأ الإعداد بمرحلة أولية "قبل الخدمة" ويستمر طيلة الحياة العملية في صورة دورات للتطوير والتجديد المستمرين .

وفي ذلك يذكر Svatopluk Petracek مدير المركز الأوروبي لتنمية المعلمين في تقرير عن تربية المعلم في أوروبا: " إن تجد أحد الاتجاهات التي ظهرت بسبب الحاجة إلى التطبيق الفوري للتجديدات في العملية التعليمية بناء على المتغيرات المستجدة، وكذا بذل الجهد، لتنظيم تربية المعلم كعملية مستمرة متكاملة، تبدأ باختيار العناصر المناسبة لمهنة التدريس وصولاً إلى تدريب المعلم، ومتوجه ببرنامج منظم للتدريب في أثناء الخدمة طيلة مدة تدريس المعلم،ومن ثم فإن مفهوم إعداد المعلم وتدريبه يؤسس على فكرة التعليم مدى الحياة .

استحداث أساليب جديدة في مجال إعداد المعلم :

- **التدريس المصغر Micro Teaching :**

يعد أسلوب التدريس المصغر أسلوباً متطوراً في إعداد المعلم وتدريبه على مهارات التدريس في برامج إعداد المعلمين المستخدم في كثير من دول العالم، وهو أسلوب يحاول أن يبسط عملية التدريس عن طريق تدريب الطالب/ المعلم على المهارات اللازمة للموقف التعليمي،وفيه يقوم الطالب/ المعلم بتدريس موضوع صغير حددت طرق تعلمه ونتائجه المتوقعة مسبقاً، حيث يسجل تدريس الطالب على شريط فيديو، ويتم تقويم هذا التدريس من قبل المشرف وزملاء الطالب ، وبعد انتهائه من مهمة التدريس يعرض عليه الشريط ليراقب نفسه أثناء إلقائه الدرس، ويراجع أستاذ المادة أو المشرف التربوي ما قام به الطالب المتدرب .

- **تكنولوجيا المعلومات** Information Technology:

بدأت تكنولوجيا المعلومات في السنوات الأخيرة من القرن العشرين تحتل مكانة بارزة في النظام التعليمي، وأصبح اتجاه استخدامها وتوظيفها لخدمة التعليم من الاتجاهات المستقبلية المرغوبة، وفي الوقت ذاته بدأت تكنولوجيا المعلومات تتغلغل في السنوات الأخيرة إلى برامج إعداد المعلم في مختلف دول العالم وذلك بهدف تمكين المعلمين عند تخرجهم من تهيئة طلابهم لمستقبل تحكمه التكنولوجيا .

ولقد بدأت برامج إعداد المعلم في تزويد الطلاب بالثقافة التكنولوجية، حيث يلاحظ أن برامج إعداد المعلم في أمريكا تتضمن مقررات عن تكنولوجيا المعلومات، فيدرس الطالب/ المعلم عدة مقررات هي " مدخل لعلم الكمبيوتر – التطبيقات التعليمية للكمبيوتر- تطوير مناهج تعليم الكمبيوتر " وفي ذات الوقت يتزامن مع تدريس الكمبيوتر استخدام التقنيات الحديثة كمعينات لتدريس مقررات برامج إعداد المعلم ككل .

- **تكنولوجيا التعليم** Education Technology

إذا كانت التكنولوجيا قد فرضت نفسها كمنتج قوي واسع الانتشار في عصرنا الحالي، فلابد لمؤسسات التكوين من الاستفادة من هذا المنتج بشكل يسرع من خطوات تقدمنا ونمونا، وبصورة تحررنا من العمل الشاق، وتمكننا من امتلاك الوقت ـدف توظيفه لعمل ذي معنى .

وتعرف تكنولوجيا التعليم بأ ا " عمليات متكاملة معقـدة تـشمل الأفـراد، والأفكـار، والأدوات، والتنظيمات، والإجراءات، بغرض تحليل المشكلات التعليمية التربويـة ذات العلاقـة بجميع مجالات التعليم البشري، واقتراح الحلول المناسبة لها، وتنفيذها،وتقويمها، وإدار ا، حتى يتم تحقيق الأهداف المطلوبة بدرجة عالية من الكفاءة والاتقان .

و ـدف تكنولوجيا التعليم إلى تحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم من خلال رفع مـستوى المنهج، وتحسين ظروف المعلم ، وتحسين الطرق والأساليب ،وزيادة قدرات المعلم على التفاعل مع المتعلم في العملية التعليمية .

- **التعلم الذاتي Self Learning** :

تدور وجهات النظر الناقدة للتربية حول قدرة النظام التربوي على التوافق مع الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي والاقتصادي، ومن ثم فإن دور التعليم الذي يعتمد على تزويـد الطـلاب بمعلومات محددة لم يعد كافياً أو مناسباً للمتغيرات والتحديات الراهنة، إذا يجـب علـى معلـم المستقبل أن يتكيف مع ما يستجد من متغيرات في المعارف، وهذا لن يتأتى إلا عن طريق الـتعلم الذاتي . و ـذا فإن هذا المفهوم الجديد للتعلم يقتضي إعادة تأهيل المعلمين، بحيث يساعد الطلب/ المعلم على اكتساب مهارات التعلم الذاتي،ومعرفة مصادر المعلومات وتحليلـها ونقـدها، مـع الاستخدام الأمثل لها، مع ربطها بالمواقف الحياتية، ولذلك ينبغي على مؤسسات تكوين المعلم أن تراعي هذا المفهوم الجديد، وأن تبني برامجها على أساس الأدوار الجديدة للمعلم في التعلم الـذاتي وتسعى إلى تحقيقه من خلال عملية الإعداد، وهذا يتأتى من خلال تدريب الطالب/ المعلم علـى كيفية تشخيص إمكانات المتعلمين حتى يتسنى له توجيههم، هذا بالإضافة إلى إكـسا م بعـض المهـارات الأساسـية واللازمـة لمواجهـة المواقـف الجديـدة وحـل مـا يواجههم من مشكلات .

 **التعليم المبرمج** Programming Learing:

وهو أسلوب من أساليب التعلم الذاتي أو الفردي " الذي يتم فيـه التفاعـل بـين التلميـذ والبرنامج إلى أقصى درجة من درجات الكفاية، باستثناء أن الذي يتفاعل مع التلميذ ليس المعلـم الإنسان بل البرنامج " المادة التعليمية المبرمجة " والتي تعد بمهارة ودقة من قبل المتخصصين، وعادة ما يطبق البرنامج في كتاب مبرمج أو على فيلم، أو يوضح في آلة تعليمية، وبواسـطة البرنـامج يستطيع الطالب أن يتلقى المادة التعليمية، والأسئلة التوضيحية، ويجيب عليها، ويتلقـى بعـدها التوجيهات الجديدة، ويعرف فوراً هل كانت استجابة صحيحة أم لا، وهكذا يستمر التفاعل مع البرنامج .

وقد ظهر هذا الأسلوب معتمداً على مفاهيم سكينر Skinner في عملية التعلم، ويحتوي على بعض البرامج التي تتيح الفرص أمام كل متعلم لأن يسير في دراسته وفقاً لسرعته الذاتية، مع توفير أسلوب التغذية الراجعة، ويتألف البرنامج من ثلاثة مكونات: المعلومات أو الـسؤال المطـروح ويسمى "مثير" والإجابة الصادرة عن المتعلم وتسمى " الاستجابة" ويستند على عمليـة التغذيـة الراجعة للمعلومات أي الرجوع فوراً إلى الإجابة الصحيحة لتقييم الاستجابات،وتشجيع النجاح فيها لتعلم برنامج جديد .

 **التعليم الفردي " الموديول التعليمي "** Individualized Instruction:

الموديول هو أسلوب من أساليب التعلم الذاتي، وهو عبارة عن نمط يساير متطلبـات تفريـد التعليم والتعلم الذاتي، وتستخدمه معظم برامج التربية القائمة على الكفايات، بعد أن أصبح مـن المتفق عليه بين رجال التربية أن من أهم أهداف التربية اليوم إعداد الفرد ليواصل تعلـيم نفـسه بنفسه، نظراً لما تتصف به الحياة المعاصرة من سرعة التغير والتجدد الذي يحتم علـى الفـرد أن يستمر في مواصلة تعليمه مدى الحياة، في وقت أصبح التعليم الرسمي الذي يتلقاه الفرد سـواء في المدرسة أو الجامعة غير كاف لمساعدة الإنسان اليوم على أن يعيش الحياة الجديدة بكل أبعادها.

ويعرفه طاهر عبد الرزاق بأنه : " مرحلة من مراحل صغيرة متتابعة يعمل كل منها على تنمية لون أو أكثر من ألوان السلوك، وتتيح مجموعة من النماذج التي يتكون منها البرنـامج التعليمـي مجالاً للمتعلم ليختار ما يناسبه للتفاعل في مختلف المواقف والمواد التعليمية .

ويقوم الموديول على إتباع الخطوات التالية :

- تحديد الهدف من الموديول، وإبراز أهمية الموضوع المراد تعلمه .
- تخطيط المحتوى وتقسيمه إلى وحدات تعليمية مصغرة .
- تحديد الأسلوب الأمثل لمعالجة كل وحدة .
- تحديد **أساليب التقويم .**

وفي ظل هذا المفهوم ينبغي على مؤسسات تكوين المعلم أن تعد طلا ا في ضوئه، حتى يمكنهم بعد التخرج - في الممارسة العملية- أن يصمموا لتلاميذهم خبرات تعلم باستخدام طرقاً تختلـف عن الطرق العشوائية غير المخطط لها، إلى جانب برامج تعليمية أعدت بعناية لتوفير مثـل هـذه الخبرات للتلاميذ وإلى طرق للتعليم والتعلم تتيح بالفعل لكل تلميذ الحرية الكاملـة لأن يكـون مسؤولاً عن إعداد مواقف لمثل هذه الخبرات والمواد التعليمية الأكثر ملاءمة لقدراته وأسـلوبه في التعلم .

- **التعليم المستمر** Continuos Education :

تعد استراتيجية التربية المستمرة من الاستراتيجيات المستمرة المطلوبة لخروج النظم التعليميـة من أزمتها، والاستجابة لمتطلبات ثورة المعلومات، وبذلك تصبح هذه الاستراتيجية واجبة التنفيذ في ميدان تكوين المعلمين، حتى يتمكن المعلم من متابعة المستجدات في الميدان، والإطلاع علـى أحدث النظريات التربوية والنفسية، وتقنيات التعليم الحديثة، واستخدام الأساليب الجديدة مثـل التعليم المبرمج والتدريس المصغر، والتعليم الذاتي، ومن معالجة أوجه القصور في إعـداده الأولي، الأمر الذي يترتب عليه رفع مستوى أدائه وكفايته، وإعطاء نوع من التعزيز لمؤسسات التكـوين عن نوعية المعلمين المتخرجين منها، حتى يتسنى لها مراجعة خطط وبرامج التكوين على أسـاس إجرائي، أساسه دراسة الأداء الواقعي للخريجين .

وتتضح أهمية التعليم المستمر في أن المعارف والمهارات التي يتلقاها الطالب في برامج مدته أربع سنوات قد تصبح قديمة، حتى قبل أن يكمل الطالب هذا البرنامج نفسه، وذلك بسبب سرعة التغيرات الحادثة في سوق العمل والتكنولوجيا، ولذلك كلما قطع المجتمع شوطاً كبيراً نحو التنمية والتعليم والعمل كثيف المعرفة، تعاظمت في نفس الوقت خطواته عن طريق التعليم المستمر .

لذلك فقد اتخذت الدول على اختلاف نظمها التعليمية أساليب للتدريب والإعداد في أثناء الخدمة منها: الدورات القصيرة، وحلقات الدارسة المنظمة، والمؤتمرات التربوية، والبعثات الدراسية، ومما يؤكد ذلك اعتبار التدريب أثناء الخدمة للمعلمين واجباً في إطار فلسفة التعليم المستمر، وشرطاً أساسياً لاحتفاظ المعلم بوظيفته .

ويتطلب تطبيق هذا المفهوم في مؤسسات التكوين تغييراً جذرياً للمناهج عن طريق وضع مقررات شاملة تتخطى مفهوم التربية المبنية على تكوين المعلومات والمعارف لتأخذ في الاعتبار احتياجات الطلاب/ المعلمين واحتياجات المجتمع، وكذلك تزويد الطلاب بالقدرة على تحرير العقل بدلاً من تربيته على الاستسلام والخضوع، وتشجيع التفكير الناقد للواقع، وأن تعمل طرق التدريس على غرس الاتجاهات التي تجعل الطلاب ينظرون إلى أنفسهم على أنهم معلمون ومتعلمون في آن واحد، بدلاً من التركيز على عملية نقل المعارف والمعلومات بطريقة آلية . (ويح – ١٤٢٤هـ - ٥٥، ٧٩) .

- **إعداد معلم اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية :**

لقد اعتمدت المملكة العربية السعودية في بداية مسيرتها التعليمية على المدرسين المتعاقدين من بعض الدول العربية والإسلامية والأجنبية، وقد كان هذا الأمر واضحاً وجلياً في مجال تدريس اللغة الإنجليزية، حيث أن الجامعات والكليات لم تكن قد اعتمدت برامج لتخريج معلمي اللغة الإنجليزية . ولم تبدأ بتخريجهم إلا في عام ١٣٨٧- ١٣٨٨هـ ، حيث تخرجت الدفعة الأولى من كلية التربية بمكة المكرمة وعددهم خمسة فقط. أما كلية التربية في الرياض فلم تبدأ بتخريج مدرسي اللغة الإنجليزية إلا في عام ١٣٩٠- ١٣٩١هـ ، حيث كان عدد الخريجين في الدفعة

الأولى اثنان فقط. هذا وقد استمر العجز في عدد مدرسي اللغة الإنجليزية لعدة سنوات، ففي عام ١٣٩٤هـ كان عدد المدرسين المطلوبين للغة الإنجليزية ٢٧١١ مدرساً، وكان عدد السعوديين ٣٢ مدرساً فقط . وكان الطلب يزداد على مدرسي اللغة الإنجليزية عاماً بعد عام ، بسبب زيادة عدد المدارس وعدد الطلاب (الغامدي – ١٤١٠- ٣٥،٣٦) .

وفي عام ١٣٩٣هـ بدأت وزارة المعارف ممثلة في الإدارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب بعمل دورات لخريجي المرحلة الثانوية وحملة شهادة معاهد المعلمين الثانوية، وتعقد هذه الدوارات في كل من الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا لمدة سنتين، وذلك بعد السنة التأهيلية في الرياض لغرض رفع وتحسين مستوى الدارسين في المهارات الأساسية للغة الإنجليزية من حديث ونطق وقراءة وكتابة وسمع وفهم و يئتهم ليصبحوا معلمين للغة الإنجليزية.

أما فترة التدريب خارج في المملكة والتي كانت تستغرق سنتين فكانت دف إلى تأهيل المتدربين علمياً ومهنياً ليصبحوا مدرسين للغة الإنجليزية (كلغة أجنبية) . وقد كان عدد الساعات في هذا البرنامج ٩٠٠ ساعة تدريبية في كل سنة بالإضافة إلى حضور برنامج صيفي تتراوح مدته بين أربعة وستة أسابيع في الفترة الواقعة قبل بداية السنة الثانية من التدريب. وقد استمر هذا البرنامج لمدة أحدى عشرة سنة، لم نحصل خلالها إلا على ٦٤٨ معلماً، بينما التطور السريع في إعداد الطلبة وأعداد المدارس يزداد في كل عام . وفي عام ١٤٠٧هـ أوقفت هذه الدورات، ولكن المملكة لازالت بحاجة ماسة إلى مدرسين للغة الإنجليزية . (وزارة المعارف(سابقاً) – ١٤٠٧-٢ ، ٣) .

وقد استمرت سياسة إعداد معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلتين المتوسطة والثانوية في مختلف الكليات (التربية، والآداب ، العلوم الاجتماعية) بجامعات المملكة العربية السعودية، والتي تخرج منها أعداداً لا بأس ا حتى وقتنا الحاضر، لكن الحاجة لازالت قائمة إلى مدرسين متعاقدين ولكن بأعداد قليلة لا تقارن بالأعداد المطلوبة في العقدين الماضيين .

وفي تطور لاحق فقد بدأ إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في كليات المعلمين التابعة لوزارة التربية والتعليم بقرار من مجلس الوزراء الموقر رقم ١٧١ في ١٤٢٤/٦/٢٧هـ .

للوفاء بالأعداد المطلوبة من معلمي اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية،وهو برنامج أعـد في أنـه ولازال في بداياته، ويحتاج إلى مزيـد مـن الدراسـات التقويميـة والتتبعيـة، حـتى يحقـق الأهداف المرجوة منه .

القسم الرابع : اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية

- **أهمية اللغة الإنجليزية :**

إن الحديث عن أهمية اللغة الإنجليزية، قد أصبح حديثاً لا يتطرق إليه الكثيرون . فقد ثبت وبما لا يدع مجالاً للشك أ ا لغة مهمة، وأن تعلمها قد أصبح أكثر أهمية من ذي قبـل، وأن محاولـة إثبات أهميتها للآخرين وأهمية تعلمها قد أصبح لا يحتاج إلى دليل ولا برهان .

فلا أحد منا يجهل الدور الذي تلعبه اللغة الإنجليزية في جميع جوانب الحياة المختلفة، وأ ـا أصبحت تنمو وتتطور بشكل كبير بسبب النمو المتزايد في عدد المتحدثين ا في جميع أنحاء العالم، وبسبب التطور في المعارف والعلوم والاختراعات التي تستخدم الإنجليزية كلغة رسمية لها آخذة في الاعتبار حاجة العالم بأسره إليها. كما أنه لم تقف حدود الجنس واللون عائقاً أمـام الانتـشار المستمر لاستخدام اللغة الإنجليزية، فبالإضافة إلى كو ا لغة الحوار الرئيسي في الأمم المتحدة، ولغة القيادة في حلف شمال الأطلسي فإ ا اللغة الرسمية للطيران الدولي، هذا بالإضافة إلى أن أكثر مـن ستين بالمائة من برامج الإذاعة العالمية تبث باللغة الإنجليزية، كما أ ا أيضاً لغة سبعين بالمائة مـن البريد العالمي.

كما أن اللغة الإنجليزية أصبحت وسيلة للتعليم والبحث العلمي في جميع ا ـالات العلميـة والتطبيقية والطبية والتقنية والصناعية، فأصبح الجميع بذلك بحاجة إلى تعلم هذه اللغة، وقد ذكـر ـذا الصدد (الكسندر: ١٩٧١م – ٣٥)، " أن اللغة الإنجليزية ذات أهمية قصوى لأي باحـث يريد أن يطور نفسه ويواكب ما يجري في عالم اليوم ".

إضافة إلى ذلك فإن اللغة الإنجليزية قد أصبحت مهمة لنا نحن المسلمين لأ ا تسهم في خدمة الإسلام إسهاماً بالغاً، وفي ذلك يقول (مكي :١٤٠١-٦٠٨) أن اللغة الإنجليزية مهمة لنا نحـن المسلمين لتكون وسيلة فعالة تساعد على نشر الدين الإسلامي في أرجاء العالم، ولا تقتصر أهميتها

في استخدامها في مجال الدعوة الإسلامية فقط بل أن حاجة المسلمين الناطقين بغير العربية تـدعو علماء المسلمين إلى تعلم اللغة الإنجليزية لتمكينهم من شرح تعاليم الدين الإسلامي وأحكامـه إلى هؤلاء المسلمين الناطقين بغير العربية، كما ينبغي اتخاذها وسيلة لدعوة غير المسلمين إلى الـدخول في الإسلام عن طريق تشجيعهم وتعريفهم بتعاليم الإسلام وأحكامه .

وعلى صعيد تدريسها فإننا نستطيع القول بأن تدريس اللغة الإنجليزية في المملكـة العربيـة السعودية قد شهد مزيداً من التطور في السنوات الأخيرة من حيث الاهتمـام بالمـادة العلميـة وتصميم مناهجها وتطويرها المستمر والبحوث التربوية التي تتابع المنـاهج واهتمامهـا بتنميـة القدرات اللغوية للطلاب من خلال الجامعات السعودية وإدارة التطوير التربوي بوزارة المعارف، وأيضاً الاهتمام ببرامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية وعقد الدورات التدريبيـة لهـم باسـتمرار، كذلك إيضاح أفضل الطرق التدريسية في تدريس اللغة الإنجليزية والتركيز والحث على استخدام الوسائل التعليمية المتنوعة والمعامل اللغوية في تدريس هذه اللغة ومحاولة الإرتقاء بمستوى تدريسها في المملكة العربية السعودية إلى أفضل المستويات (الفعر ، ١٤١٧ه، ١٦).

ومن هذا كله فإننا نخلص إلى القول بأن اللغة الإنجليزية أصبحت ذات أهمية بالغة بالنسبة لنـا كأمة مسلمة بشكل عام، وكمجتمع واع ومتطور يساير التطورات العالمية بشكل خاص .

إلا أنه مع الحرص على تعليم وتعلم اللغة الإنجليزية، فإنه يجب المحافظة علـى لغتنـا العربيـة العظيمة، فهي وعاء كتاب الله عز وجل وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم، وأصل الخـير والتطـور والعلم والمعرفة التي أنارت للبشرية طريقها، وهي أصل ثابت لا يقبل النقاش أوالمنافـسة، لتبقـى على مر الأزمان قادرة على الصمود والتحدي واسـتيعاب كافـة المبتكـرات والمـستجدات العلمية الحديثة .

- **الأهداف العامة لتدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية :**

لقد حددت (وزارة المعارف- ١٣٩٤هـ - ١٥) أهدافاً واضحة لتدريس اللغة الإنجليزية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية، بعد أن أقرت تدريسها كمادة دراسية أساسـية. وكانت هذه الأهداف على النحو التالي :

١. تنمية قدرات الطلاب (التلاميذ) الذهنية والشخصية والمهنية .
٢. التمكن من المهارات الأساسية للغة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة) ليصبح قادراً على التواصل مع المتحدثين باللغة الإنجليزية .
٣. تحقيق الكفاية اللغوية الضرورية، التي يحتاجها في مواقف الحياة المختلفة .
٤. تحقيق الكفاية اللغوية التي يحتاجها في مختلف المهن .
٥. زيادة وعي الطلاب (التلاميذ) بأهمية اللغة الإنجليزية كأداة للاتصال الدولي .
٦. تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو تعلم اللغة الإنجليزية .
٧. تنمية الكفاية اللغوية لدى الطلاب (التلاميذ) التي تمكنهم من استيعاب القضايا الثقافية والاقتصادية والاجتماعية لمجتمعهم، من أجل الإسهام في تقديم الحلول .
٨. تنمية الكفاية اللغوية، التي تمكنهم في المستقبل من تقديم وشرح القضايا والمفاهيم الإسلامية، والمشاركة في نشر الإسلام .
٩. تنمية الكفاية اللغوية، التي تمكنهم في المستقبل من تقديم ثقافة وحضارة أمتهم .
١٠. مشاركة الأمم التي تتحدث الإنجليزية، من أجل إثراء مفاهيم التعاون الدولي، التي تنمي التفاهم ، وتحترم الاختلافات الثقافية بين الأمم .
١١. استيعاب الأسس اللغوية التي تمكنهم من المشاركة في جلب نواحي التقدم العلمية والتكنولوجية للأمم الأخرى، وتحويلها إلى أمتهم .
١٢. استيعاب الأسس اللغوية التي تمكنهم من تقديم وشرح المفاهيم والقضايا الإسلامية، والمشاركة في نشرها .

- **أهداف تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية :**

بعد أن أقرت وزارة التربية والتعليم تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، وذلك في عام ١٤٢٤هـ ، وضعت لها عدد من الأهداف، جاءت على النحو التالي :

١. تعلم أسس اللغة الإنجليزية، التي سوف تمثل الأساس للتمكن منها في المستقبل .
٢. استخدام التراكيب الأساسية للجمل الإنجليزية .
٣. تعلم المفردات الأساسية المقررة لهذه المرحلة .
٤. استماع وفهم اللغة الإنجليزية المبسطة .
٥. تمكين التلاميذ من التعبير شفهياً عن أنفسهم باستخدام اللغة الإنجليزية المبسطة .
٦. قراءة وفهم مواضيع اللغة الإنجليزية المكتوبة بلغة مبسطة .
٧. كتابة جمل مبسطة موجهة باللغة الإنجليزية .
٨. الاستفادة من مكانة اللغة الإنجليزية كلغة عالمية للاتصال،من أجل تقديم الدين الإسلامي، وحضارة الأمة المسلمة، والإنجازات الحضارية التي قدمها المسلمون للأمم الأخرى.
٩. الاستفادة من مكانة اللغة الإنجليزية كلغة عالمية للاتصال، في الاستفادة من إنجازات الحضارات الأخرى بما يتفق مع الدين الإسلامي . (وزارة التربية والتعليم- الإدارة العامة للمناهج - ١٤٢٤هـ) .

- **تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية وخصائص النمو اللغوي لأطفالها :**

لقد أصبح تدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية واقعاً فرضته طبيعية المرحلة التي تمر بها البلاد من تطور في أنظمتها التعليمية، ومجاراة للتقدم العلمي الحاصل في كافة المجالات العلمية، والتطلع إلى نوع مختلف من التعليم المتطور والمتجدد في شكله ومضمونه، وكذلك الحرص على إنتاج جيل جديد من المتعلمين والمثقفين المزودين بلغة العصر التي تفتح أمامهم أفاقاً واسعة من العلم والمعرفة . وحول قضية تدريس اللغة الإنجليزية في هذه المرحلة، كان هناك جدلاً دائراً بين أنصار هذا الاتجاه ومعارضيه . فكان أنصار هذا الاتجاه يستندون في تأييدهم إلى العديد من الآراء والأدلة والاعتبارات، التي كان من أبرزها :

- أن تعلم اللغة الأجنبية لدى الأطفال الصغار أسهل من تعلم الكبار لها .

- أنه مع زيادة العمر تنقص المقدرة على تعلم واكتساب اللغة .
- أن الأطفال قادرون على إخراج الأصوات بالمحاكاة والتقليد دون صعوبة .
- أن مستوى البراعة اللغوية مرتفع لدى الأطفال .
- أن الأطفال يتعلمون اللغة الأجنبية بطريقة طبيعية مثل اللغة الأم بينما يفتقد البالغون لتلـك القدرة، لذلك تعتبر عملية تعلم اللغة الأجنبية أسهل عند الأطفال منها عند الكبار (wilkins – 1974-185) .
- يميل صغار السن من متعلمي اللغة الثانية إلى اكتساب اللغة لا إلى تعلمها ممـا يـساعدهم في عملية اكتساب الحقائق والمعلومات المطمورة في تلك اللغة مقارنة بالكبار.
- يتمتع الأطفال بالثقة بالنفس والحماس ولا يشعرون بالخوف من الوقوع في أخطاء لغوية عند التحدث بالإنجليزية كلغة أجنبية . (Al- Subahi – 1991 – 38) .
- أن تعلم اللغة شديد الصلة بالتطور البيولوجي لدى الإنسان، لكن مقدرة الأطفال في تعلمها تفوق الكبار البالغين . (Hasan – 1991 – 107) .
- أن مرونة الدماغ قبل سن البلوغ تمكن الأطفال ليس فقط من اكتساب لغتـهم الأم (الأولى) بل أيضاً من اكتساب اللغة الثانية .(Scovel – 1994 – 20) .
- أن إدراك الإنسان لما يتعلمه يتطور سريعاً خلال السنوات الستة عـشر الأولى مـن الحيـاة ويضمحل بعد سن البلوغ .
- أن الأطفال يتعاملون مع الأخطاء اللغوية الـتي قـد يقعـون فيهـا بعفويـة شـديدة ولا يهتمون ا كثيراً .
- أن الأطفال لا يعانون من أي مشاكل نتيجة تعدد وخلط وامتزاج اللغات رغـم اخـتلاف وتباين السياقات اللغوية .

- أن الأطفال يتميزون عن البالغين بمقدرتهم العالية على محاكاة البنية التحتية العميقة للغة عند تعلم واكتساب اللغة الثانية، بينما يتقن الكبار محاكاة البنية السطحية الظاهرية للغة الثانية عند تعلم تلك اللغة . (Brown – 1987 – 55) .

- أن إتقان اللفظ والتغلب على صعوبة اكتساب اللهجة الأصلية في اللغة الأجنبية يعتمد على البدء المبكر في تعليمها .(Walsh and Diller - 1981 - 18) .

- أن للنصف الأيمن من الدماغ مشاركة فعالة في تعلم واكتساب اللغة الثانية، وأن تلك المشاركة تكون نشطة حين البدء المبكر في تعليم اللغة الثانية (Obler - 1981 - 58) .

- أن الأنا اللغوية عند الكبار هي من أسباب صعوبات تعلم اللغة الأجنبية ، بينما تعتبر الأنا اللغوية أكثر فعالية ومرونة حتى سن البلوغ . (Guiora – 1972 – 30) .

- عدم ظهور أي تدخل أو تحول لغوي من لغة الأم إلى اللغة الثانية عند الأطفال . (Dulay and Burt – 1976 – 65) .

- أن استراتيجيات وفنون عملية تعلم واكتساب اللغة الثانية عند الأطفال تشبه إلى حد كبير تلك المتبعة في تعليم اللغة الأولى .(Ervin – Tripp – 1974 -111) .

- عدم انشغال الأطفال بلغتهم الأم (الأولى) عند تعلم اللغة الثانية (Larsen Freeman – 1994 - 125) .

- ثبت بالتجريب أن صغار المتعلمين متفوقون في اكتساب مهارة اللفظ التي هي الجزء الأساسي المؤثر في الاتصال الشفوي. (Litte Wood – 1985 – 40) .

- يتمكن الأطفال من استخدام التناغم اللغوي الصحيح عند تعلم اللغة الأجنبية بينما يعجز الكبار عن فعل ذلك . (Roberts – 1983 – 24) .

- لدى الطفل مقدرة عظيمة لتعلم اللغة الأجنبية بالتقليد والمحاكاة، لكن هذه القدرة تقل تدريجياً عند سن المراهقة ثم البلوغ حيث يبدأ النضج في التفكير (Al – Khuli – 1981-8) .

بينما استند معارضي تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية إلى عدة آراء واعتبارات، كان من أبرزها .

- لدى البالغ مقدرة أكبر من الطفل على تحمل اختلافـات اللغـة وغموضـها وملابـستها وخصوصيتها (Naiman – 1978 – 44) .
- لا يتقن الفرد نطق اللغة الثانية في ساعة من ار، بل بالمران والصبر، والبالغ أقدر علـى ذلـك . (Lightbown – 1985 – 180) .
- أن تعلم التلميذ اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية يؤثر سلبياً على تحصيله في اللغة العربية .
- أن تعلم التلميذ اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية يضعف ارتباطه بدينه .
- أن تعلم التلميذ اللغـة الإنجليزيـة في المرحلـة الابتدائيـة يـضعف ارتباطـه ومعرفتـه بعاداته وتقاليده.
- أن تعلم التلميذ اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية يؤدي إلى توجه أفكـاره إلى الثقافـات والعادات الغربية .
- أن تعلم التلميذ اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية يضعف تحصيله في المواد الأخرى (مندوره – ١٤١٤هـ - ٣٥ ، ٣٩) .

ويري الباحث أن مثل هذه الادعاءات هي مجرد توقعات وشكوك لا أساس لها من الصحة. فعلى سبيل المثال، نجد أن تعليم اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في المملكة العربية السعودية، لا يمكن أن يؤثر على ارتباط التلميذ بدينه أو لغته العربية، فالطالب يعيش في أسرة مسلمة ومجتمع مـسلم ويتعلم في مدرسة تقوم في أنظمتها على أساس تقديم الدين أولاً، ويذهب في كل يوم إلى بيـوت الله (المساجد) عدة مرات ليمارس فيها شعائره الدينية بكل خشوع وإتقان، فلا يمكن أن يزعزع تعلمه للغة الإنجليزية في مدرسته كل هذه الأصول الدينية الراسخة في قلبه وفكره، أما اللغة العربية فهي محفوظة بحفظ الله سبحانه وتعالى لها، فلا يمكن أن تزاحمها لغة أخري مهما بلغـت، فهـو يتحدثها طوال اليوم ويتعلم أصولها في مدرسته ويسمعها على مدار الساعة، فهي أقوي وأرسـخ من أن تتأثر بشيء كهذا . وبالتالي فإن تعليم اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية لن يـؤثر علـى

ثقافتة أو عاداته أو تقاليده أو أفكاره، لأ ا محكومة ومضبوطة بالعديد من الموجهات والمحـددات الدينية والفكرية والاجتماعية، التي تعتبر سداً منيعاً أمام حدوث مثل هذه الأشياء . ويدعم هـذا القول ما أثبتته إحدى الباحثات في دراسة علمية أجر ا وهي (Garcia-1986-13) من أن مثل هذه الادعاءات والتوقعات لم تثبت صحتها بدراسة علمية، حيث تقول : نحتاج إلى دليل عن التأثيرات السلبية للتعليم الثنائي للغة .

وفي نفس الـسياق فقـد أثبتـت دراسـة كـل مـن (Penfield-1976-23) ودراسـة (Jakobvits – 1977 – 28) أن تعليم الطفل اللغة الأجنبية في سنوات المرحلة الابتدائية لا يمكن أن يؤثر على لغته الأصلية أو على تعلمها .

بل وعلى النقيض من ذلك فقد أثبتت العديد من الدراسات العلمية الدقيقة أن تعلم التلميذ للغة الإنجليزية في سن مبكرة (المرحلة الابتدائية) له العديد من الفوائد، التي يمكن أن تتحقق نتيجة لذلك، والتي من أهمها :

- تحسن في الأداء الدراسي وتفوق وإبداع في مهارات حل المشكلات .
- تقدم ونجاح عام وفهم للثقافة القومية وثقافة الآخرين وتنمية الشعور بالانفتاح . (Hancock – 1976 – 717) .
- باستطاعة الطلاب الذين درسوا اللغة الأجنبية في المرحلة الابتدائية الانضمام لبرامج تـدريس اللغة الأجنبية المتقدمة والتي لم تراعي في تصميمها مستويا م السابقة .
- أثبتت الدراسات أن الأطفال الذين يتعلمون اللغة الإنجليزية قبل سن المراهقة يتمكنون مـن نطقها بطريقة شبيهة بالمتحدثين الأصليين لها .
- تحصل الكفاءة اللغوية مع ازدياد سنوات دراسة اللغة الأجنبية .
- دراسة اللغة الأجنبية تزيد من ثقافة الطفل وتوسع مداركه وتمنحه فرصة أكبر للتعـبير عـن نفسه والاتصال بالآخرين .

- دراسة الأطفال للغة الأجنبية من المرحلة الابتدائية يمثل تسلسلاً منطقيـاً يـساعدهم علـى الاستمرار في دراستهم والبناء على خبرا م ومعلوما م وارتفاع نسبة حصولهم على الطلاقة والسلاسة والفصاحة اللغوية فيما بعد (Rhodes and Oxfrd – 1988) .
- دلت نتائج الأبحاث أن دراسة اللغة الأجنبية تعزز أداء الطلاب في المواد الدراسـية الأخـرى وتنمي مهارات الاتصال لديهم .(Grafinkel and Tabor – 1991) و (Rafferty 1986) .
- يتمتع الأطفال الذين درسوا اللغة الأجنبية في المرحلة الابتدائية بمستويات عالية مـن البراعـة والحذق ويحققون أفضل النتائج في الاختبارات التي تقيس مستوى التحصيل في القراءة وفنون اللغة والرياضيات بخلاف الأطفال الذين لم يدرسوا اللغة الأجنبية في المرحلـة الابتدائيـة . (Masciantonio 1997) .
- وقد استنتج (Abdan – 1991) أنه كلما بدأ المتعلم تعلم اللغة الأجنبية مبكـراً كلمـا كـان تحصيله فيها أحسن .
- تدريس اللغة الأجنبية في المرحلة الابتدائية أمر مرغوب نفسياً وتربوياً وتعليمياً،لأن اتجاهـات الفرد تتشكل في هذه المرحلة من العمر وبذلك يصبح التدريس المبكر للغة الأجنبيـة عـاملاً مساعداً على تشكيل اتجاهات إيجابية نحوها .(Wilkins – 1974) .
- من خلال دراسة اللغة الأجنبية يتمكن الأطفال من تحسين مهارات اللغة الأصلية ومقارنتـها بلغة أخرى ويدركون أن لغتهم ليست اللغة الوحيدة في العالم .
- بدراسة اللغة الأجنبية في المرحلة الابتدائية ينمي الأطفال الشعور بالارتياح تجاهها ويحـسنون من مهارات الاستماع لديهم .
- يبدي الأطفال الذين درسوا اللغة الأجنبية مزيداً من مظاهر المقدرة المعرفية والمرونة والإبداع والتفكير الإنفراجي (Foster and Reeves – 1987)
- يمتلك الأطفال الذين درسوا اللغة الأجنبية القدرة على تحسين الذات والتحـصيل الدراسـي .(Genesee 1987) و (Holobow – 1984) (Mosciantonio – 1997).

- يعتبر البدء المبكر لدراسة اللغة الأجنبية عنصراً هاماً في تحسين كفاءة وقدرات المجتمع اللغوية في اللغة الأجنبية .
- التمكن من لغة أخرى يدعم الاقتصاد القومي ويحسن الاتصال العالمي والعلاقات السياسية.
- تحصل البراعة في اللغة الأجنبية نتيجة إطالة المدة في دراستها وذلك من خلال البدء المبكر في الدارسة من المرحلة الابتدائية (تقرير اللجنة التعليمية المحلية الأمريكية 1983) .
- الطلاب الذين يبتدؤن دراسة اللغة الثانية (الأجنبية) في سن مبكرة من المرحلة الابتدائية والذين يمنحون فرص الاستمرار في دراستها وممارستها داخل وخارج المدرسة تكون لديهم فرصاً أحسن كي يصبحوا بارعين وحاذقين في اللغة الأجنبية أكثر من أولئك الطلاب الذين لم يدوسوها مبكراً . (Marcos – 2001) .

○ **تدريس اللغة الإنجليزية (الأجنبية) في المرحلة الابتدائية وتجارب بعض الدول فيها :**

استناداً إلى الآراء و الأبحاث العلمية السابقة والتي تؤيد تعلم الأطفال للغة الأجنبية، وتؤكد قدراتهم وكفاءتهم في ذلك، فقد كانت المطالبة بضرورة تدريسها في المرحلة الابتدائية، وفيما يلي عرض لتلك البدايات، وتجارب بعض دول العالم :

- بدأت المناداة بتعليم اللغة الأجنبية في الولايات المتحدة الأمريكية كرد فعل مباشر لانطلاق مركبة الفضاء الروسية الأولى عام ١٩٥٧م، حيث كان ذلك التاريخ هو نقطة التحول في مجال تعليم اللغة الأجنبية في أمريكا (Lipton , 1994) .
- نصت وثيقة سياسية التعليم الأمريكية على ضرورة إدخال تدريس اللغة الأجنبية إلى المرحلة الابتدائية وتدريسها في جميع المستويات وإنشاء العديد من معاهد تدريب المعلمين على ذلك وإخراج برامج تدريس اللغة الأجنبية . (Rhodes and Oxford , 1988) .
- تركز معظم الأوساط الصحفية والأدبية حالياً على المناداة بأهمية البدء المبكر بتعليم اللغة الأجنبية. وقد أشار (Lach . 1997) في مقالة له في جريدة نيوزويك الأمريكية إلى الفرص التي نحققها من البدء المبكر بتعلم اللغة الأجنبية . كما أشار (Nash , 1997) بضرورة البدء المبكر بتعلم اللغة الأجنبية .

- أصدر مجلس هيئة التعليم بولاية أريزونا عام ١٩٩٣م قراراً يقضي بتدريس اللغة الأجنبيـة في جميع المدارس الابتدائية (Vigil , 1993) .
- أكد تقرير اللجنة المكلفة بالدراسات العلمية واللغات الأجنبية في أمريكا على ضرورة تزويد الـشباب بقـدر كـبير مـن الفـرص لدراسـة اللغـة الأجنبيـة . (1988 , Rhodes and Oxfrd) .
- بالإمكان توسيع قدرات شباب الأمة وطلا ا في اللغة الأجنبية من خلال تنفيذ برامج تعليمية عالية الجودة في المرحلة الابتدائية . (Marcia , 1991) .
- بدأ ظهور برامج تدريس اللغة الأجنبية في مدينة نيويورك الأمريكية في عـام ١٨٨٠م كمـا ظهرت تلك البرامج في مدن أخرى مثل مدينة بالتيمور Baltimore ومدينة بـافلو Buffalo ومدينة كليفلاند Cleveland ومدينـة شـيكاغو Chicago ومدينـة سـان فرنسيـسكو San Francisco في نفس العام .
- وفي خارج الولايات المتحدة، نجد أيضاً اهتماماً متزايداً بالتدريس المبكر للغة الأجنبية. ففـي كندا على سبيل المثال ونتيجة التركيز على التدريس المبكر للغتين الإنجليزية والفرنسية يـشتد حرص الآباء على اكتساب أبنائهم الطلاقة والبراعة اللغوية في اللغتين الإنجليزية والفرنـسية . ويجسد ذلك الحرص إيمان الآباء بالقيمة الاقتصادية والسياسية للغتين الأجنبيتين- الفرنـسية والإنجليزية- (Lipton , 1994) .
- يعتبر تدريس اللغة الأجنبية من الأمور الشائعة والمرغوب فيها في أوروبا حيث انبثقت هنـاك الأفكار التي تنادي بالبدء المبكر لتعليم اللغة الأجنبية واعتبر ذلك مـن العبقريـة والقوميـة الأوروبية . (Peck , 1993) .
- وذكر (الأمين ، ١٤٠٣هـ : ٤٩) أن بريطانيا قد ابتدأت تدريس اللغة الفرنسية لأطفـال المدرسة الابتدائية في بعض المدارس وأثبتت التجربة نجاحها، وتم تعميمها على جميع المـدارس بجميع المناطق ببريطانيا .

- أكد المؤتمر الدولي للمعارف العمومية العربي الذي عقدته اليونيسكوا في جنيف في سنة ١٩٦٩ على ضرورة تدريس اللغات الأجنبية حتى يمكن أن يؤثر في تحسين التفاهم الدولي والتوافق بين الشعوب، كما تؤثر على معرفة آداب ذلك البلد وتاريخه وحضارته وطراز حياته .
- وقد صادق على تدريس اللغة الأجنبية في المرحلة الابتدائية عدد كبير من المنظمات التعليمية الرئيسية في الولايات المتحدة الأمريكية ومن ضمنها الجمعية المحلية الرئيسية للتعليم الابتدائي (١٩٨٧)، السكرتيرية الأمريكية الرئيسية للتعليم لمدارس جيمس مديسون Jamas Madison الابتدائية (١٩٨٨)، جمعية اتحاد مشرفي اللغة الأجنبية في الولايات المتحدة (NCSSFL)، والمجلس الأمريكي لتدريس اللغة الأجنبية (ACTEL) (١٩٨٢)، والجمعية الأمريكية لمدرسي اللغة الفرنسية التي قامت بمهمتها منذ ما يزيد على الثلاثين عاماً، والجمعية الأمريكية لمدرسي اللغة الأسبانية والبرتغالية التي نشأت منذ سنوات .
- قامت بعض الوكالات والمكاتب التعليمية الأمريكية في العقد الأخير بإنشاء مشاريع لتدعيم تطوير المعاهد والحلقات الدراسية ومناهج وبرامج معلمي التعليم الابتدائي ومن هذه المكاتب المكتب التعليمي والمكتب القومي للمساعدات الإنسانية ومنظمة الموارد المالية بالولايات المتحدة الأمريكية .
- أما في المكسيك فقد ابتدأ برنامج تدريس اللغة الأجنبية من الصف الأول الابتدائي . وهناك حالياً برامج إرشادية للأطفال في المدارس الابتدائية بخصوص تعلم اللغة الأجنبية في الدنمارك وإنجلترا واسكتلندا وفرنسا وألمانيا واليونان . (Lipton , 1994) .
- وفي عام ١٩٧٤م قرر قسم التربية والتعليم والثقافة الفليبينية استخدام اللغة الإنجليزية- كلغة أجنبية- واللغة الفليبينية كوسيلة للتدريس في المدارس الابتدائية والثانوية (Galang , 1988).
- تعتبر اللغة الإنجليزية مادة دراسية إجبارية في مدارس ماليزيا كما تنص بذلك وثيقة سياسة التعليم الماليزية . (Mckay , 1997) .

- وذكر (Chen ,1981) أن الصين تقوم بتدريس اللغة الإنجليزية في جميع مراحلها الدراسية بدءاً بالمرحلة الابتدائية. كما ذكرت (Mckay , 1997) أن الطلاب في جميع المـدارس الابتدائيـة الصينية مطالبون بدراسة لغتين إضافيتين للغتهم الأصلية إحداهما هي اللغة الإنجليزية .
- وأشار (Hartshone , 1987) إلى أن الأطفال في بعض الدول يقضون معظم الوقت في تعلـم اللغة الثانية أو الأجنبية وكمثال على ذلك ذكر أن حوالي ٤٥% من اليوم في مدرسة بـانتو Bantu في جنوب أفريقيا يقضي في تعلم اللغة .
- تعتبر الإنجليزية كلغة أجنبية مادة دراسية إجبارية في بعض مدارس دول الخليج الابتدائيـة . (Al – Subahi , 1991) .
- وذكر الحلواجي (١٩٩٨) أن الكويت أدخلـت اللغـة الإنجليزيـة مـن عـام ١٩٩٣ في مدارسها الابتدائية .
- بدأ تدريس اللغة الإنجليزية من الصف الأول الابتدائي في دولة الإمارات العربية المتحـدة في سبتمبر ١٩٨٧ بسبب الشعور بتزايد أهمية اللغة الإنجليزية من جهة وتدني تحصيل التلاميـذ فيها من جهة ثانية. وقد أثبتت التجربة أنه ليس هناك تأثير سلبي عل اللغة العربيـة نتيجـة إدخال اللغة الإنجليزية . (الحلواجي ، ١٩٩٨) .

○ **المرحلة العمرية والدراسية المناسبة لتعليم اللغة الإنجليزية (الأجنبية) :**

لقد دار حول تحديد المرحلة العمرية والدراسية المناسبة لتعليم اللغة الأجنبية الكـثير مـن الجدل، بحكم أ ا عملية تحتاج إلى استعداد فسيولوجي وبايولوجي وسيكولوجي، وبالتالي فهـي بداية تحتاج إلى كثير من الروية، والاختيار المناسب، حتى تتم بالطريقة المناسبة وتحقق الأهـداف المرجوة منها . فيرى بعض التربويين أن سن الرابعة أو الخامسة هي الأفضل لتعلم اللغة الأجنبيـة، لان الطفل (التلميذ) يتعلم اللغتين معاً (اللغة الأم واللغة الأجنبية) طوال سنوات الدراسة، وبذلك يصبح متمكناً من استخدام اللغة الأجنبية بسهولة وكفاءة مثل اللغة الأم. بينما يرى آخـرون أن سن التاسعة إلى الثانية عشر هي السن الأفضل، في حين ترى مجموعة ثالثة من التربويين أن سـن

العاشرة هي السن الأكثر ملاءمة للبدء في تعلم اللغة الأجنبية، لأن التلميذ يكون قد تمكن من لغته الأم .

ونتيجة لهذا الجدل، وهذا الاختلاف في الآراء، فقد كان رأي (دبلول- ١٤٢٤هـ - ٥٠) أنه بدلاً من البحث عن السن الأفضل علينا أن نكتفي بأن نبين أن السنوات المبكرة من عمر الطفل مناسبة لتعليم اللغة الأجنبية نظراً لما لها من مزايا خاصة وأن إدخال اللغة الإنجليزية المبكر إلى مدارسنا أمر يجب ألا يعتمد على وجهات نظر التربويين والتوقيت السيكولوجي فقط، بل لابد أن يكون ضمن نظرة وإطار شامل من التطلعات والأهداف القومية، من اجل مجاراة عصر العولمة ومتطلباته ومسايرة القرن الحادي والعشرين ويتفق الباحث مع هذا الرأي ويذهب إليه حول تحديد سن البدء بتعليم اللغة الإنجليزية .

- **طبيعة طفل المرحلة الابتدائية وخصائص نموه :**

إن الحديث عن طبيعية طفل المرحلة الابتدائية، يعني الحديث عن مرحلة هامة جداً في حياة الطفل، يغفلها الكثيرون، فلا تجد العناية الكافية والرعاية المطلوبة . إما عن جهل بأهميتها أو عن غير قصد، فهذه المرحلة من حياة الطفل كما أثبتت كثير من النظريات و الدراسات والبحوث، هي أهم فترة في مراحل نموه، وذلك لأن الطفل في هذه المرحلة يعتبر في مرحلة تأسيس لجميع العمليات المتعلقة بالنمو، وخاصة النمو الوجداني المتمثل في الاتجاهات والميول والرغبات التي تشكل خطورة عظمى على الطفل إذا ما أسيئت تربيته وتعليمه، وانحرفت اتجاهاته وميوله. (بامشموس – ١٩٨٠ – ٤٧) .

ويرى الباحث أن هذه الأهمية تكمن في وجوب الاستفادة من نواحي النمو المختلفة، في بناء شخصية الطفل في هذه المرحلة، وتوجيهها التوجيه الصحيح، حيث أنها مرحلة تكوين وتشكيل لشخصيته خلال سنوات عمره القادمة، وأساس استقراره النفسي،واتزانه الانفعالي، ونضج بعض قدراته العقلية وعملياتها الادراكية الهامة .

وعند الحديث عن جوانب النمو المختلفة لدى طفل المرحلة الابتدائية، فإنه يجب الحديث عن مرحلتين من مراحل النمو، ألا وهي :

١. مرحلة الطفولة الوسطى : وهي التي تمتد بين ٦-٩ سوات . ويكون النمو الجسمي فيها بطيء لكنه مستمر، فتتغير الملامح العامة التي كانت تميز شكل الجسم في المرحلة السابقة . أما النمو الحركي فيتميز بنمو العضلات الكبيرة والصغيرة، والنشاط الزائد وتعلم المهارات الجسمية والحركية. وبالنسبة لنموه الحسي فيتميز بنمو الإدراك الحسي والقدرة على التمييز بين الأشياء المختلفة . وأما النمو العقلي في هذه المرحلة فيتميز بالسرعة، فيستطيع الطفل على سبيل المثال تعلم المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب ،ويطرد نمو الذكاء، وينمو التذكر والتفكير والتخيل،ويزداد الانتباه . وأما نموه اللغوي فيزداد من خلال زيادة المفردات اللغوية لديه في هذه المرحلة عنها من ذي قبل، وتتطور قدراته على القراءة . ويصل نطق الطفل في نهاية هذه المرحلة إلى مستوى يقرب في إجادته من مستوى نطق الراشد . أما فيما يتعلق بنموه الانفعالي، فإن الطفل في هذه المرحلة لا يصل إلى النضج الانفعالي ، فهو قابل للاستثارة الانفعالية، ولديه بواق من الغيرة والعناد والتحدي .كما أن العواطف والعادات الانفعالية تبدأ في التكوين . أما بالنسبة للنمو الاجتماعي لديه، فتتسع دائرة الاتصال الاجتماعي، فيكون لعبه جماعياً، وتكثر صداقاته، ويزداد تعاونه، وتميل الزعامة عنده إلى الثبات النسبي .

٢. مرحلة الطفولة المتأخرة : وهي التي تمتد بين ٩-١٢ سنة . ويكون النمو الجسمي فيها واضحاً إلى حد ما، وتقترب الملامح من شكلها عند الراشد . فتستطيل الأطراف، ويتزايد النمو العضلي، وتكون العظام أقوى . أما النمو الحركي فيزداد، حيث أنها مرحلة النشاط الحركي الواضح، حيث يصبح هناك زيادة واضحة في القوة والطاقة، وتزداد الرغبة في اللعب والجري . وينمو التوافق الحركي، وتزداد الكفاءة والمهارة اليدوية. وبالنسبة للنمو الحسي، فإن نمو الحواس يكاد يكتمل، ويتطور الإدراك الحسي، وتزداد القدرة على التمييز بين الأشياء المختلفة وتصبح أكثر دقة . وأما النمو العقلي في هذه المرحلة فيزداد، ويطرد نمو الذكاء، ففي منتصف هذه المرحلة يصل الطفل إلى حوالي نصف إمكانيات نمو ذكائه في المستقبل . وتتميز القدرات الخاصة عن الذكاء والقدرة العقلية العامة، وتنضج تدريجياً القدرة

على الابتكار، ويستمر التفكير ا ـرد في النمو، ويزداد مداه وحدته، ويتضح التخيل الـ ـواقعي الإبداعي، وتزداد القدرة على تعلم ونمو المفاهيم. ويزداد استعداد الطفل لدراسـ ـة المنـ ـاهج الأكثر تقدماً وتعقيداً، ويزداد اهتمامه في أوجه النشاط الخارجة عن المنهج . أما فيما يتعلـ ـق بالنمو اللغوي، فتزداد المفردات ويزداد فهمها، ويدرك الطفل التباين والاختلاف القائم بـ ـين الكلمات ويدرك التماثل والتشابه اللغوي . ويزداد إتقان الخبرات والمهارات اللغوية، ويتضح إدراك معاني ا ـردات، ويلاحظ طاقة التعبير والجدل المنطقي، ويظهر الفهم والاستمتاع الفني والتذوق الأدبي لما يقرأ . أما النمو الانفعالي في هذه المرحلة فيتميز بمحاولة الطفل التخلص من الطفولة والشعور بأنه قد كبر . وهذه تعتبر مرحلة الاستقرار والثبات الانفعالي، حيث يلاحظ ضبط الانفعالات . كما يتضح الميل إلى المرح، وتنمو الاتجاهات الوجدانية. أما بالنسبة للنمو الاجتماعي ، فيزداد احتكاك الطفل بجماعات الكبار، واكتسابه معاييرهم واتجاها ـم وقيمهم . ويزداد تأثير جماعة الرفاق، ويبدأ النمط الثقافي العام، وتنمو فردية الطفل، ويزداد الـ ـشعور بالمسئولية، ويطرد نمو الاستقلال ويزداد حب الخصوصية . (زهران – ١٩٨٧-٢٠٦) .

هذا ويرى الباحث أنه من الضروري، أن يلم المعلم بنواحي النمو المختلفة لدى طفل المرحلة الابتدائية، لما لهذا الأمر من أهمية بالغة في معرفة كيفية التعامل مع هذا الطفل، وتربيتـ ـه التربيـ ـة الصحيحة، ومساعدته على النمو بشكل سليم يساعده على بناء شخصية سوية تكون لبنة صالحة في بناء مجتمعه وأمته . وكذلك الوصول إلى أفضل الطرق والأساليب المناسبة لتعليم هذا الطفـ ـل العلوم المختلفة بطريقة عملية صحيحة، وأخص هنا بالذكر معلم اللغـ ـة الإنجليزيـ ـة في المرحلـ ـة الابتدائية، حيث أنه مطالب بتعليمه لغة أجنبية معينة في هذه المرحلة العمرية المبكرة، مستفيداً من المعرفة الصحيحة بنواحي نمو هذا الطفل المختلفة، وخاصة اللغوية منها والعقلية والحسية .

○ **تعليم طفل المرحلة الابتدائية :**

إن تعليم طفل المرحلة الابتدائية يعتبر جزءاً هاماً بل هو الأساس في تربية وتعليم أبناء الأمـة وتحديد معالم مستقبلها، وتكوين توجها ا ، وقبل هذا أو ذاك، غرس مبادئ العقيدة والـدين في نفوسهم . ومن هنا اكتسب تعليم طفل هذه المرحلة أهميته، التي وللأسف يهملها الكثيرون مـن القائمين على التعليم وخاصة في دول العالم الثالث، في حين أ ا تمثل القاعدة الأساسية التي يجـب الاهتمام ا ، ليكون البناء عليها راسخاً ومتيناً . وتستند أهمية المرحلة الابتدائية، وأهميـة تعلـيم أطفالها إلى عدة اعتبارات يجب مراعا ا ،وآخذها بعين الاعتبار، ومنها ما يلي :

١. تعتبر القوى البشرية أثمن موارد الدولة، لذلك وجبت رعاية وتربية وتعليم الأطفال منذ بداية حيا م (المرحلة الابتدائية) .
٢. لأن الأطفال لا يتمكنون من اكتساب الخبرات الحضارية عن طريق الوراثـة، فلابـد مـن تعليمهم وتدريبهم وإكسا م خلاصة التجارب الإنسانية وعلوم العصر الذي يعيشون فيـه، وكلما بكرنا في هذه العملية، كلما أتحنا لهم الفرصة لكي يفهموا ا تمـع ويتعـاملوا معـه ويعملوا من أجل بنائه .
٣. إن حاجة الأطفال للكبار في المرحلة الأولى من حيا م تستوجب من الكبار فهم ومرافقـة ومساعدة هؤلاء الأطفال لضمان نموهم – بإذن الله- في مرحلة هامة وأساسية من حيـا م، وهذا يتطلب إيجاد بيئة مناسبة تساعدهم على النمو المتزن .
٤. إن طبيعية البيئة التي يعيش فيها الأطفال،وخاصة في السنوات الأولى وما لهـا مـن أثـر في تكوينهم النفسي والانفعالي فيما بعد، تستوجب أن تكون تلك البيئة سليمة وصحية ومناسبة وغنية بالخبرات والمثيرات مما لا يتيسر لكل مـ ل تأمينه لأطفاله، ولـذلك تعتـبر المدرسـة الابتدائية اليوم جزءاً هاماً من حياة الطفل العلمية والاجتماعية .
٥. إن تضاعف حقول المعرفة واتساع مجالات الخبرة الإنسانية، كل ذلك يلقي علـى كاهـل الوالدين وا تمع بصورة عامة، أعباء فوق طاقتهم. ويمكن أن تسند التربية الأولية في المرحلة

الابتدائية، معظم متطلبات الأسرة وا تمع فيما يتعلق بتربية الطفل إذا ما تم تنظيمها وإدار ا من قبل ا تمع كمؤسسة متخصصة ومتفرغة لهذه العملية الهامة .

٦. إن اتجاه معظم دول العالم إلى تنمية مواردها البشرية والمادية بسرعة، قـد أدى إلى انتـشار الفرص التعليمية وإتاحتها لكل الأطفال مما استدعى أن تكون المرحلة الابتدائية إلزاميـة ولا غنى عنها في أي منطقة نحو مزيد من التعليم والتدريب .

٧. إن الجهود الكبيرة التي تبذل على مستوى ا تمع الدولي لمكافحة الأمية تتطلـب الاهتمـام بالمرحلة الابتدائية بحيث تستطيع مدارس المرحلة الابتدائية استيعاب جميع الأطفال ممن هم في سن الدراسة الابتدائية، وبذلك تضمن تلك الدول عدم إفراز ا تمعـات لأعـداد جديـدة من الأميين .

- **معلم المرحلة الابتدائية :**

يحتاج معلم المرحلة الابتدائية إلى العديد من المهارات والصفات التي يجب أن يتمتع ا، لأن له طبيعية خاصة، وواجبات وأدوار مهمة يجب أن يقوم ا ويؤديها على أكمل وجـه. وفي هـذا الصدد ذكر (الحقيل – ١٩٩٠م – ١٧٨) أهمية مراعاة معلم المرحلة الابتدائية للجوانب التاليـة في عمله وتعامله مع أطفال المرحلة الابتدائية :

١. الحب الحقيقي الأصيل للأطفال .

٢. الرفق بالتلميذ والحنو عليه .

٣. الاشفاق على المخطئ وتنبيهه إلى خطئه .

٤. تشجيع ا د .

٥. مراعاة الفروق الفردية .

٦. أن يزود درسه بمروحات عن النفس .

٧. الثقافة الواسعة عن الطفولة .

كما ذكر (قنديل – مرجع سابق – ١٩٩٨م) الصفات الأساسية التالية للمعلم عموماً، ومعلم المرحلة الابتدائية خصوصاً، وهي :

١. الصفات العقائدية : من حيث الإيمان الراسخ بعقيدة الدولة التي يعمل فيها، والرغبة في الدعوة إلى ما يؤمن به من عقيدة ونشرها بين الناس .
٢. الصفات الجسمية : إذ ينبغي أن يتمتع المعلم بصفة عامة بصحة جيدة، وأن يخلو جسمه من الأمراض المزمنة أو الخطيرة، لكي يقوى على تحمل مشاق عمله .
٣. الصفات العقلية والنفسية : إذ ينبغي أن يتمتع المعلم بقدر من الذكاء والفطنة، التي تساعده على التصرف بحكمة في المواقف المختلفة، وأن يتمتع بقدر من الثقافة العامة في شتى مجالات المعرفة . وأن يكون راضياً عن نفسه وعمله ، بعد رضى الله عز وجل عنه .
٤. الصفات الأكاديمية والمهنية : حيث يجب أن يتمتع المعلم بمعرفة واسعة وعميقة في مجال تخصصه، وأن يتمتع بفهم كامل للأسس النفسية للتعلم ونظرياته، وكذلك دراسة نفسية الطفل وفهم مراحل نموه وخصائصهاالمختلفة، وأيضاً الطرق والمداخل المختلفة للتدريس، وأن يوظفها حسب مقتضيات التعلم المختلفة للتلاميذ .

وعن أدوار ومهام معلم اللغة الأجنبية لأطفال هذه المرحلة يذكر (القعيد – ١٤٢٢هـ - 55) الجوانب الهامة التالية :

١. تزويد التلاميذ بكمية متنوعة من المفردات المتعلقة بالنشاط داخل الفصل .
٢. توفير الممارسة الفعالة للمفردات والجمل التي تستخدم في بعض المواقف خارج الفصل، وبذلك يتمكن الأطفال من البدء في اكتساب اللغة من مصادر أخرى .
٣. خلق جو منخفض التوتر بحيث يستطيع الأطفال فيه التعلم بصورة طبيعية وبدون أي ضغط لا ضرورة له .

ثانياً : الدراسات السابقة

القسم الأول : دراسات تتعلق ببرامج إعداد المعلم وتقويمها وتطويرها.

أ) الدراسات العربية .

ب) الدراسات الأجنبية .

القسم الثاني : دراسات تتعلق بالكفايات اللازم توافرها لإعداد المعلم.

أ) الدراسات العربية .

ب) الدراسات الأجنبية .

القسم الثالث : تعليق على الدراسات السابقة .

أ) الخلاصة وتعقيب على الدراسات السابقة .

ب) أهمية الدراسات السابقة للدراسة الحالية .

ثانياً: الدراسات السابقة :

مقدمة :

قام الباحث في هذا الجزء باستعراض العديد من الدراسات العربية والأجنبية المتعلقة بدراسته، ويأتي هذا العرض من أجل الإطلاع على كافة الجهود المبذولة في مجال إعداد المعلم وخاصة معلم اللغة الإنجليزية ، وأهم الكفايات التي يجب أن يتضمنها هذا الإعداد ، وكذلك أحدث الاتجاهات في مجال إعداده . وسوف يتطرق الباحث في سياق عرضه لهذه الدراسات حسب ما يتوفر مـن مصادرها الأساسية إلى أهم أهدافها وحدودها الزمانية والمكانية والعلمية وكذلك مجتمعا ا الـتي طبقت فيها والعينات التي طبقت عليها ، وكذلك أهم نتائجها وتوصيا ا. ومن ثم التعليق علـى هذه الدراسات ومدى استفادة هذه الدراسة منها وأهميتها لها . وقد قام الباحث في هذا الـصدد بتقسيم هذه الدراسات إلى قسمين هما :

القسم الأول : دراسات تتعلق ببرامج إعداد المعلم وتقويمها وتطويرها .

القسم الثاني : دراسات تتعلق بالكفايات اللازم توافرها لإعداد المعلم.

ويهدف هذا الاستعراض لهذه الدراسات في ا اية المطاف إلى وضع أسس علمية سليمة لبنـاء استراتيجية واضحة ومحددة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في المملكـة العربيـة السعودية معتمدة في ذلك على كفايات إعداد المعلم التي يتم التوصل إليها في هذا ا ال .

القسم الأول : دراسات تتعلق ببرامج إعداد المعلم وتقويمها وتطويرها .

أ) الدراسات العربية :

١) دراسة المطوع (١٩٨٥م)

عنوان الدراسة : تطوير برامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية قبل الخدمة بجامعة الكويت.

وقد هدفت هذه الدراسة إلى الآتي :

- تبيان التطورات التي شهد ا الجامعة في برنامجي قسم اللغة الإنجليزية بكلية الآداب وكلية التربية، وتحديد الجوانب التي يركز عليها كل برنامج . وذلك من اجل التعـرف علـى

أهميتها في إعداد معلمي اللغة الإنجليزية وتوضيح المشاكل التي تعوق تطويرها . وكـذلك تقديم بعض المقترحات التي يمكن أن تؤدي إلى تحسين برامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية قبل الخدمة بجامعة الكويت .

وقد كانت أهم النتائج التي توصلت إليها الباحثة ما يلي :

١- أصبحت كلية التربية تستقطب طلبة من خريجي دور التربيـة ومعاهـدها للمعلمـين بالإضافة إلى خريجي الثانوية العامة .

٢- أن مشكلة تعيين معلم غير مؤهل لتدريس اللغة الإنجليزية في الكويت ستظل قائمـة في المستقبل المتطور ، خاصة في ضوء سياسة التوسع التعليمي .

٣- أن وزارة التربية والتعليم تسعى لرفع المستوى اللغوي للمدرسين عن طريق عقد دورات متخصصة بالقواعد والطلاقة الشفوية والتعريف بأساليب التـدريس المتبعـة بمـدارس الكويت .

٤- شهد البرنامج بقسم اللغة الإنجليزية تغييرات وتعديلات في السنوات الأخيرة حتى حظيت مكونات اللغة ونظريا ا بنصيب أكبر من مقررات أدب اللغة الإنجليزية .

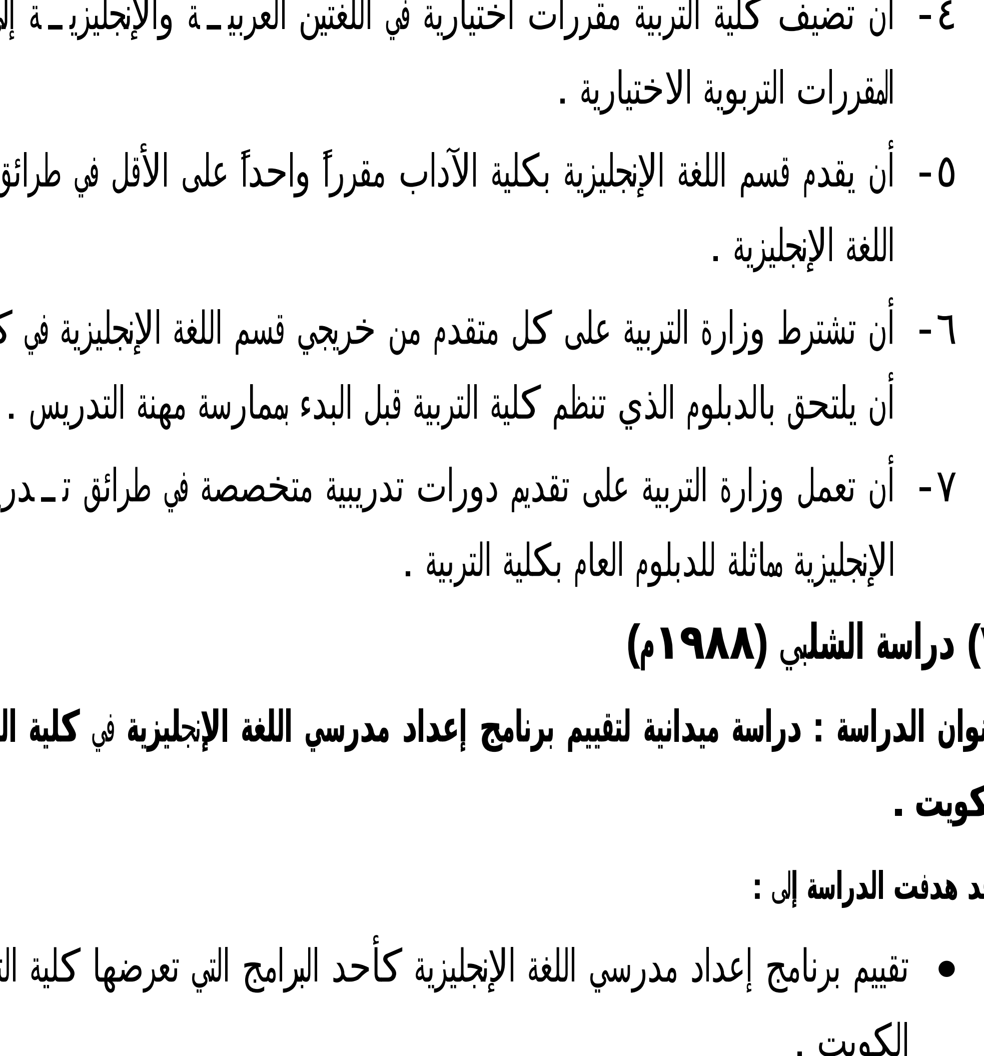
٥- يحتاج برنامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية إلى تقويم مستمر .

هذا وقد جاءت أهم توصيات هذه الدراسة على النحو التالي :

١- أن تعد كلية التربية اختبارات موضوعية مقننة تتضمن معايير علمية دقيقة مـن أجـل اختيار أنسب المتقدمين لبرنامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية .

٢- أن تعمل كلية التربية على رفع المستوى اللغوي للطلبة المتخصصين باللغة الإنجليزية عـن طريق طرح مقررات علاجية في مهارات اللغة الإنجليزية .

٣- أن تقدم كلية التربية بعض المقررات التربوية كالمناهج ووسائل الاتصال التعليمية باللغتين العربية والإنجليزية .



٤- أن تضيف كلية التربية مقررات اختيارية في اللغتين العربية والإنجليزية إلى جانب المقررات التربوية الاختيارية .

٥- أن يقدم قسم اللغة الإنجليزية بكلية الآداب مقرراً واحداً على الأقل في طرائق تدريس اللغة الإنجليزية .

٦- أن تشترط وزارة التربية على كل متقدم من خريجي قسم اللغة الإنجليزية في كلية الآداب أن يلتحق بالدبلوم الذي تنظم كلية التربية قبل البدء بممارسة مهنة التدريس .

٧- أن تعمل وزارة التربية على تقديم دورات تدريبية متخصصة في طرائق تدريس اللغة الإنجليزية مماثلة للدبلوم العام بكلية التربية .

٢) دراسة الشلبي (١٩٨٨م)

عنوان الدراسة : دراسة ميدانية لتقييم برنامج إعداد مدرسي اللغة الإنجليزية في كلية التربية بجامعة الكويت .

وقد هدفت الدراسة إلى :

- تقييم برنامج إعداد مدرسي اللغة الإنجليزية كأحد البرامج التي تعرضها كلية التربية بجامعة الكويت .

ولعل من أهم الجوانب التي ذكرتها هذه الدراسة هو أن برنامج إعداد مدرس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في المرحلة الجامعية الأولى ، من البرامج الحديثة العهد ، فتشير إحدى الدراسات ، في هذا الموضوع (William Conway 1969) إلى أنه حتى عام ١٩٦٥م كان من المتعذر على الباحث أن يجد جامعة في الولايات المتحدة الأمريكية تعرض برنامجاً لتخريج مدرس يحمل الشهادة الجامعية في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية . أما الجامعات التي اهتمت بهذا التخصص فقد عرضت برامج لدراسة الماجستير فقط . فحتى ذلك الوقت كان مدرسو اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية هم حملة الشهادة الجامعية في أدب اللغة الإنجليزية ، أو حملة الماجستير في هذا التخصص بعد إنهاء الدراسة الجامعية في تخصص آخر . وعندما اشتدت الحاجة إلى مدرسين متخصصين في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ، قامت كثير من الكليات والجامعات ببناء برامج في هذا التخصص ،

تعرض مستوى الدارسة للدرجة الجامعية الأولى ، وليس للدراسات العليا فقط . وكان السؤال الذي طرحه واضعو البرامج خلال هذه الفترة هو : ما مكونات البرنامج الأمثل لإعداد مدرس اللغة الإنجليزية الكفء ؟

وقد تكونت عينة الدراسة من جميع الطلبة والطالبات الذين سجلوا في مقرر التربية العلمية، في الفصل الدراسي الأول من العام ١٩٨٦م / ١٩٨٧م ، وعددهم ٣٩ طالباً وطالبة منهم ١٠ ذكور والباقي إناث .

وقد كانت أهم النتائج :

١- تؤكد الدراسة على أن برنامج إعداد مدرسي اللغة الإنجليزية ، من البرامج الحديثة والمواكبة للتقدم في هذا المجال مقارنة ببرامج أخرى تعرضها جامعات مهتمة بهذا التخصص في بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية .

٢- قيم المشرفون المحليون (المدرسون الأوائل في المدارس) أداء الطلبة بأنه على درجة كبيرة من الكفاءة .

٣- قلت تقديرات أداء الطلبة ، من حيث المهارات اللغوية نوعاً ما عن المهارات التدريسية.

٤- يجهل بعض الطلبة العلاقة بين المقررات النظرية ومهنة التدريس فيؤثر ذلك في اهتمامهم بهذه المقررات .

٥- أشار بعض الطلبة إلى عدم أهمية بعض المقررات التربوية المدرجة في صحيفة تخرجهم .

٦- تطوير العملية التعليمية لا يتم دون دراسات تقييمية وتقويمية للبرامج التي تطبق في مجال التربية .

٣) دراسة جواهر (١٤٠٩هـ)

عنوان الدراسة :إعداد معلمات اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية (دراسة حالة لقسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية للبنات بالرياض) .

هدفت هذه الدراسة إلى الآتي :

- التعرف على برنامج إعداد معلمة اللغة الإنجليزية بكلية التربية للبنات بالرياض وبداياته والتطور التاريخي له وجوانب الإعداد المختلفة فيه وكذلك إبراز جوانب القوة والضعف في ذلك البرنامج .

وقد كان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :

١- أن شروط القبول بقسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية للبنات بالرياض تتفق مع الشروط الموضوعية للقبول بأية كلية مثيلة لها .

٢- أن القبول بالقسم يصل على أقصى طاقة إستيعابية له ، حتى ولو على حساب مستوى الطالبات المقبولات .

٣- أن التحاق معظم الطالبات بهذا القسم سببه الرغبة في تعلم اللغة الإنجليزية .

٤- أن مستوى عضوات هيئة التدريس دون المستوى المطلوب .

٥- أن اللغة الإنجليزية لا تستخدم في القسم إلا للتدريس فقط .

٦- قلة عدد الساعات المخصصة لدراسة مادة طرق التدريس الخاصة .

٧- أن دراسة المواد التربوية تتم بطريقة نظرية فقط .

وقد كان من أهم التوصيات في هذه الدارسة ما يلي :

١- أن يتم التدقيق في تطبيق شروط القبول بالقسم .

٢- التدقيق في اختيار الكتاب الدراسي المناسب .

٣- ضرورة الربط بين جوانب الإعداد الثقافي المختلفة لطالبة قسم اللغة الإنجليزية بكلية التربية للبنات بالرياض .

٤- ضرورة تدريس المواد العامة والمواد التربوية أو بعضها على الأقل باللغة الإنجليزية.

٥- ضرورة العمل على النهوض بالمستوى الأكاديمي للقسم .

٦- بذل مزيد من الاهتمام بمواد اللغة ، من أجل التوازن في الإعداد بين الدراسات الأدبية والدراسات اللغوية .

٧- الاستفادة بشكل أفضل من معمل اللغة الإنجليزية الموجود بالكلية .

٨- الاهتمام بالجانب المهني من إعداد الطالبات بالكلية .

٤) دراسة محمد مالك (١٩٩٠م)

عنوان الدارسة : دراسة مقارنة لبرامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالعالم العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة لتربية المعلم .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- تطوير عملية إعداد معلم المرحلة الابتدائية من خلال مقارنة برامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالعالم العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة .

هذا وقد كانت أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :

١- التأكيد على تأهيل المعلم لتربية تلاميذه تربية إسلامية .

٢- العناية بتزويد المعلم بالثقافة الإسلامية .

٣- تمكين المعلم من مهارات التعبير باللغة العربية الفصحى والتدريس ا .

٥) دراسة الملوح (١٩٩٢م) Al – Mallaouh

عنوان الدراسة : إعداد معلمة المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية .

وكانت هذه الدراسة دف إلى الآتي :

١- تقصي خبرة الكليات المتوسطة للبنات بالمملكة العربية السعودية في إعداد معلمة المرحلة الابتدائية قبل الخدمة من خلال برامجها القائمة .

٢- معرفة قدرة هذه الكليات على تلبية الحاجات اللازمة لعمل المعلمة .

٣- التعرف على مواطن الضعف والقوة في برامج تلك الكليات .

وقد استخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي التحليلي ، حيث أعدت استبانة تعرفت من خلالها على آراء جميع الطالبات الخريجات وجميع أعضاء هيئة التدريس والعميدات والوكيلات ورئيسات الأقسام .

وبعد معالجة تلك البيانات إحصائياً خلصت الباحثة إلى النتائج التالية :

١- أن هناك نقصاً في مقررات برامج هذه الكليات وخاصة في المقررات التربوية .

٢- أن هناك قصوراً بوجه عام في مستوى برنامج الإعداد التربوي المقدم للطالبـة المعلمـة في هذه الكليات .

٣- أن هناك نقصاً واضحاً في برامج تلك الكليـات فيمـا يتعلـق باسـتخدام الوسـائل السمعية والبصرية .

٤- أن هناك قصوراً في تدريب الطالبة المعلمة على المهارات التدريسية في بعـض الكليـات المتوسطة للبنات في المملكة العربية السعودية .

٥- افتقار تلك الكليات لوجود المكتبات المتكاملة التي تلبي حاجات الطالبة التربوية والعلمية والثقافية .

هذا وقد كانت أهم التوصيات التي توصلت لها الباحثة في دراستها هي :

١- ضرورة إعـادة النظـر في برنـامج إعـداد المعلمـة في تلـك الكليـات وخاصـة الجانب التربوي منه .

٢- العمل على تطوير البرنامج وتعويض النقص في مقرراته التربوية .

٣- ضرورة تزويد هذه الكليات بالوسائل التعليمية اللازمة .

٤- ضرورة تطـوير مكتبـات هـذه الكليـات وتزويـدها بمـا يلـزم مـن مراجـع ودوريات وغيرها.

٦) دراسة عبد الفتاح (١٩٩٥م)

عنوان الدراسة : دراسة تقويمية لنظم إعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بجمهورية مصر العربية في ضوء تجارب بعض الدول .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- التعرف على أهم المشكلات التي تواجه نظم إعداد معلم الحلقة الأولى في مصر .

- التعرف على تجربتي الهند وماليزيا في مجال إعداد معلم الحلقة الأولى .
- التعرف على الدور الذي تقوم به مؤسسات الإعداد في مصر في ضوء تجربتي الدول المقارنة .
- التوصل إلى أهم أساليب تطوير نظم إعداد معلم الحلقة الأولى في التعليم الأساسي في مصر .

وقد استخدم الباحث المنهج المقارن للتعرف على واقع نظم إعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مصر وتشخيص نقاط القوة والضعف فيها . كما استخدم في دراسته الاستبانة والمقابلات الشخصية كأداتين للدراسة .

هذا وقد كانت أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ما يلي :

١- مازال نظام إعداد معلم الحلقة الأولى في مصر قاصراً عن تحقيق أهدافه المنشودة .

٢- يتمشى نظام إعداد معلم الحلقة الأولى في مصر مع متطلبات التنمية .

٣- تم كل من مصر وماليزيا بالدراسات العامة في برنامج الإعداد بينما تركز الهند في برنامجها على الدراسات التربوية والتخصصية على حساب الدراسات العامة .

٤- تتساوى النسبة المخصصة للتدريب العملي والميداني لطلاب برنامج إعداد معلم المرحلة الأولى من التعليم في كل من مصر وماليزيا والهند ، وهو ما يساوي (٢٠%) من إجمالي الساعات المقررة في برنامج .

٥- يوجد كثير من الحشو والتكرار في المقررات الدراسية ببرنامج إعداد معلم الحلقة الأولى في مصر .

٦- لا يوازن نظام إعداد معلم الحلقة الأولى في مصر بين الجانب النظري والجانب التطبيقي.

هذا وقد خلص الباحث إلى عدد من التوصيات كان من أهمها :

١- تخصيص الوزن الأكبر في برنامج إعداد معلمي الحلقة الأولى مـن التعلـيم الأساسـي للجوانـب التربويـة والثقافيـة ، مـع مراعـاة التكامـل والتـرابط بينـها وبـين الجوانب الأكاديمية.

٢- أن تتضمن مناهج الدراسة في كليات التربية مقررات خاصة تزود طلا ـا بـالنواحي المعرفية والتنفيذية المعمول ا في المرحلة الأولى من نظم تعليم ، ومناهج دراسية ، وخطط مدرسية وكتب وغيرها .

٣- ضرورة الاهتمام بالمواد الخاصة بطرق التدريس .

٤- ضرورة أن تكون طريقة الحوار في التدريس هي الأساس في تعليم المعلم .

٧) دراسة غنيمة (١٩٩٦م)

عنوان الدراسة : بدائل مقترحة لتطوير نظم وبرامج إعداد معلم الغد .

لقد هدفت هذه الدراسة إلى :

- تقويم نظم وبرامج إعداد المعلم في كليات التربية في طي ضوء التجارب العالمية المعاصرة، وتقويم البدائل المقترحة لها .

وتبرز أهمية هذا البحث في عدة جوانب لعل من أهمها :

١- إبراز القوى السياسية والاقتصادية والاجتماعية خلف نظم إعداد المعلم في كـل حقبـة زمنية على حدة .

٢- كشف مواطن القوة والضعف في نظم إعداد المعلم الراهنة .

٣- تقويم نظم الإعداد في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة .

٤- تقديم البدائل والخيارات لعمليات تطوير نظم الإعداد .

٥- وضع تصور مقترح لنظم الإعداد في ضوء العالميـة المعاصـرة ، والواقـع الاقتـصادي الاجتماعي المحلي .

هذا وقد كان من أهم البدائل المقترحة لبرامج الإعداد ما يلي :

١- أن يتم الإعداد في كليات جامعية كحد أدنى في سياسات الإعداد .

٢- أن تصاغ أهداف البرامج في صورة يسهل تطبيقها واختيارها وتقويمها .

٣- أن ترتبط أهداف برامج الإعداد بالأهداف العامة لإعداد المعلم .

٤- أن تشمل الجوانب الأساسية (المعرفية ، الانفعالية ، المهارية) مع العناية بمستويات التعليم العليا لكل جانب على حدة .

٥- أن تمكن الطالب من اكتساب مستوى عال من مادة التخصص والتمهين التربوي والثقافي .

٦- أن تمكن الطالب من اكتساب القدرة والدافعية للتعلم من المصادر المختلفة (التعلم الذاتي) و (المستمر) .

٨) دراسة أبو عقيل وآخرون (١٩٩٧م)

عنوان الدراسة : تكوين المعلمين في البحرين ومدى ملاءمته لفلسفة وأهداف التعليم الابتدائي .

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الآتي :

- التعرف على مدى تحقيق برنامج ومقررات نظام معلم الفصل في جامعة البحرين لأهداف وتصورات وزارة التربية والتعليم .

هذا وقد استخدم الباحثون في هذا البحث منهجية البحث النوعي Qualitative research method لتقصي الحقائق والبحث في المشكلة ، انطلاقاً من الفلسفة القائمة على أهمية معالجة القضايا التربوية بنظرة كلية وعدم تجزئتها أو تهميشها .

هذا وقد استخدم الباحثون ثلاث وسائل لجمع البيانات وهي :

١- المقابلات الشخصية وشملت عدداً من المسئولين .

٢- الملاحظة ومشاهدة دروس حية .

٣- تحليل الوثائق المرتبطة ببرامج معلم الفصل .

هذا وقد كانت أهم نتائج هذا البحث ما يلي :

١- أن منهاج تكوين المعلمين خاصة نظام معلم الفصل يعاني عدداً من الصعوبات ويتـضمن العديد من المآخذ .

٢- وجود نقص على مستوى الاتساق الخارجي بين البرنامج والمحيط التربوي الثقافي الـذي يطبق في سياقه .

٣- غياب التناسق والانسجام على مستوى الفلسفة المرجعية لنظام تكوين معلمي الفصل .

٤- إن التناقض بين ميزات المستجدات التربوية المتسمة بالانفتاح للمجتمع البحريني تـسبب إحدى أهم المعيقات التي تعيق تطبيق مبادئ نظـام معلـم الفـصل ومـن ثم تحقيـق الأهداف المنشودة .

٥- إن الإشكالية ليست في الاستفادة من تجارب الآخرين ودراسا م ولكن الإشكالية تكمن في غياب الرؤيا الواضحة المحددة التي تحدد الفلسفة العامة للبرنـامج والاخـتلاف بـين اتجاهات وزارة التربية والتعليم واتجاهات جامعة البحرين .

٦- وجود فجوة كبيرة بين تصورات وزارة التربية والتعليم وبين ممارسات أسـاتذة جامعـة البحرين وممارسة الطلبة والعلمين .

٩) دراسة النعيم و العمير (١٩٩٩م)

عنوان الدراسة : صورة المعلم في ضوء المتغيرات الحديثة .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- تغيير النظرة التقليدية للمعلم واعتبار النظريات الحديثة التي تم بالعامل الإنساني في العملية الإدارية .
- اعتبار المعلم هو مدير العملية التعليمية حيث يوفق فيها بين العلاقات الإنسانية وتحقيـق الأهداف المنشودة .

- تنمية الشعور بأهمية المعلم في صقل مواهب المتعلمين وتنميته لابتكاراتهم وإبداعاتهم وبالتالي تأثيره في مختلف أنظمة المجتمع .
- الحاجة إلى معلم متميز ينمي لدى الأجيال الجديدة صفات شخصية وأنماط سلوكية حديثة .
- تقويم الواقع التربوي بعامة وواقع تربية المعلم بخاصة وذلك لكشف ما يعتريه من ضعف وما يواجهه من مشكلات وصولاً لإيجاد حلول عملية .

وكانت أبرز النتائج :

١- هناك فجوة كبيرة بين مدارس التعليم العام والمؤسسات التربوية الأخرى .

٢- وجود شريحة من المعلمين اتخذت التعليم مهنة لا رسالة .

٣- شيوع المناخ التقليدي في اقتصار دور المعلم على نقل المعلومات فقط .

٤- وجود شريحة من المعلمين ذات مستوى متدني وإلمام ضئيل بالمادة العلمية وأهدافها بما لا يتناسب مع مرحلة التطور العلمي الحديث .

٥- لا يوجد تمييز بين المعلمين الجدد والقدماء أو المتميزين والضعفاء .

وقد جاءت أهم توصيات الدراسة على النحو التالي :

١- تعميق الربط بين العقيدة الإسلامية والمادة العلمية وتطبيقاتها في كافة أجزاء المنهج المدرسي .

٢- تدريب المعلمين على إكساب الطلاب العادات الحميدة والأخلاق الفاضلة وتجنب العادات الدخيلة والمنحرفة .

٣- تطوير المعلمين في مجالات تخصصاتهم من قبل الجهات ذات الاختصاص وعلى رأسها وزارة المعارف (سابقاً) .

٤- تفعيل دور الكليات والجامعات وإشراكها في تطوير العملية التعليمية بشكل عام .

٥- تزويد المدارس والمعلمين بشكل خاص بالدوريات التربوية والدراسات اللازمة .

٦- تمييز المعلمين المبدعين عن غيرهم بالحوافز المادية والمعنوية .

٧- العناية الفائقة ببرامج إعداد وتدريب المعلمين وخلق فرص للتطوير وإكمال الدراسة .

١٠) دراسة الرشيد (١٤١٩هـ)

عنوان الدراسة : تعليم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية ، الإيجابيات والسلبيات .

هدفت هذه الدراسة إلى الآتي :

- معرفة الجوانب الإيجابية والسلبية لتعلم اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية .
- معرفة تأثير اللغات الأجنبية على قضايا مثارة مثل :

أ. تعليم اللغة العربية ، والإحساس ا .

ب. مبدأ تكافؤ الفرص التربوية .

ج. التباين الثقافي .

د. التفاعل الاجتماعي .

ه. الاغتراب والانتماء .

هذا وقد بلغت عينة الدراسة ٢٥٢ فرداً ما بين معلم ومعلمة يعملون بالتدريس في المدارس الحكومية والأهلية ،وأولياء أمور لتلاميذ يدرسون بالمدارس الحكومية والأهلية . وكانت أداة الدراسة عبارة عن استبانة لكافة فئات الاستجابة .

هذا وقد كان من أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :

١- أن أنسب صف دراسي يمكن أن تعلم فيه اللغة الأجنبية هو الصف الرابع .

٢- أن تعليم اللغات الأجنبية لتلاميذ المرحلة الابتدائية لا يؤدي إلى انتشار بعض العادات والتقاليد التي لا تتفق وقيمنا الدينية ، ولا يؤدي إلى تخريج متعلمين ذوي ثقافة متباينة، ولا يؤدي إلى تفتت الثقافة .

٣- تعليم اللغة الأجنبية قد يسبب عدم انتماء الفرد تمعه وتمسكه به ، وذلك لأن اللغة هي وعاء الثقافة ، وأن الطفل غالباً ما يرى نفسه منتمياً إلى الثقافة التي يتعلم لغتها ، فيكون مغترباً عن ثقافته الأصلية .

٤- إن تعليم اللغات الأجنبية يمكن أن يؤدي إلى حـدوث بعـض المـشكلات المرتبطـة بالتفاعل الاجتماعي .

٥- فيما يتعلق بتعليم اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية ، وتطبيق مبدأ تكـافؤ الفـرص التعليمية الذي تتبناه الدولة ، فإنه يجب أن تتنوع وتتشعب أقسام التعليم .

١١) دراسة السعيد (١٤٢٠هـ)

عنوان الدراسة : سمات العصر ومتغيراته وانعكاسها على مستقبل إعداد المعلم العربي

هدفت هذه الدراسة إلى الآتي :

- التعرف على الملامح الموضحة للأحوال العامة للوطن العربي .
- تحديد السمات التي تنتظم حركة المستقبل في ضوئها .
- الوقوف على بعض المتغيرات الاقتصادية التي طرأت على المستوى العالمي .
- بيان مدى انعكاس كل من الملامح والسمات والمتغيرات سابقة الذكر على مستقبل إعداد المعلم العربي .

وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي في بحثه لوصف وتحليل السمات والمتغيرات العصرية وبيان مدى انعكاسها على مستقبل إعداد المعلم العربي .

هذا وقد كانت أهم النتائج التي توصل إليها الباحث ما يلي :

١- النظر في النظم المتبعة لإعداد المعلم العربي وتصحيح أوضاعها بما يتلائم وسمات العـصر ومتغيراته ، ولا يتعارض مع أسس ومبادئ النظرية التربوية الإسلامية .

٢- التخطيط المستمر واستشراف المستقبل للوفاء بالاحتياجات المطلوبة من المعلمـين كمـاً وكيفاً في ضوء :

أ. التوجيه الإسلامي للعلوم .

ب. الزيادة السكانية وارتفاع معدلات النمو السكاني في الدول العربية .

ج. زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم .

د. التقدم العلمي .

ه. الامكانات المتاحة .

٣- صياغة عدد من البنود تمثل لائحة موحدة لإعداد المعلم على مستوى الدول العربية بحيث تكون أهدافها وعدد المقررات الدراسية وساعا ا والأوزان النسبية لكل تخصص وعـدد سنوات الدراسة هي الحد الأدنى الذي لا يمارس أي معلم مهنة التعليم إلا به .

٤- وضع توصيف دقيق لكل مقرر دراسي وتحديد المصادر الأصيلة له وتلتـزم مؤسـسات إعداد المعلم به في كل البلدان العربية .

٥- تحديد نمط موحد لإعداد المعلم في الدول العربية يتضمن شروط القبـول بـه بمعـايير موضوعية تنفذ بدقة .

٦- وضع ضوابط مادية وبشرية تستوفى قبـل التـصريح بافتتـاح أي كليـة أو معهـد لإعداد المعلمين .

٧- أن تلتزم كافة الدول العربية بما يصدر عن ا لس الأعلى لإعداد المعلم العربي من قوانين وقرارات وغير ذلك .

١٢) دراسة حمد (١٤٢٠هـ) Abdullah Hamad

عنوان الدراسة : دراسة نظرية لمكون الكفاية في إعداد معلم اللغة الثانية .

لقد هدفت هذه الدراسة إلى :

- تقديم خلفية (دراسة) نظرية لمكون لكفاية كعنصر أساسي في إعداد معلم اللغة الثانية .

وقد ركزت هذه الدراسة على تشخيص كفاية معلـم اللغـة ومكونا ـا الرئيـسية وكـذلك مصادر هذه الكفاية .

وقد خلص الباحث إلى أن برنامج إعداد المعلم يجب أن يتضمن عدد من المقررات التي تعمل على إعداد المعلم الكفء .كما أن خطة الدراسة يجب أن تتضمن مقررات تسهم وبشكل مباشر في بناء المكون المناسب (مكون الكفاية) لمعلم اللغة .

كما ذكر الباحث أن أهم جوانب ا ال المعرفي لدى المعلم يجب أن تتضمن الجوانب التالية :

١- معرفة المحتوى .

٢- المعرفة التربوية العامة .

٣- المعرفة بالمنهج .

٤- المعرفة بالمحتوى التربوي (الخاص) .

٥- معرفة المتعلمين وشخصيا م .

٦- المعرفة الخاصة بالتناسق (السياق) التربوي أو التعليمي .

٧- معرفة الغايات التربوية ، والأغراض والقيم وخلفيا ا الفلسفية والتاريخية .

١٣) دراسة شاهين وباشماخ (١٤٢٠هـ)

عنوان الدراسة : صفات ومهارات معلمة التعليم العام المطلوبة لهذه المرحلة .

وقد هدفت هذه الدراسة إلى :

- التعرف على أراء المـربين والتربـويين في تحديـد الـصفات والمهـارات الواجـب توافرها في المعلمة .
- الوقوف على أهم الصفات والمهارات الواجب توافرها في معلمة هذه المرحلة .
- محاولة نقل المعلمة إلى مستوى أعلى من الأداء .
- إثارة دافعية المعلمات وممارستهن للجديد النافع في ا الات التربوية .

وكان من أهم نتائج هذه الدراسة كصفات ومهارات للمعلمة ما يلي :

١- الدفاع عن الحق والبحث عنه وغرسه في نفوس التلميذات .

٢- التفاعل الاجتماعي والاتصال دوما بالبيئة التي تعمل ا .

٣- كسر الحواجز بينها وبين التلميذات والتميز بـالعطف الإنـساني وتفهـم ظـروفهن النفسية والاجتماعية .

٤- تنمية المواطنة الصالحة في نفوس التلميذات وأن تكون قدوة صالحة لهن .

٥- أن يكون لديها الاستعداد الكافي لمسايرة التغير والتقدم ودفع تلميذا ا لذلك .

٦- أن تمتلك عقلية ناضجة وقدوة على التفسير السليم للأحداث .

٧- أن تكون مثقفة واسعة الأفق لا تحصر اهتمامها في مادة التخصص

٨- أن تراعي الفروق الفردية بين تلميذا ا .

٩- أن تكون أخت وصديقة وأم معلمة لتلميذا ا لتقترب من مشاعرهن ومشاكلهن .

١٠- أن تكون قادرة على حل مـشكلات تلميـذا ا الخاصـة والتوصـل إلى جـذورها والقضاء على آثارها .

١١- أن تحسن التصرف طبقاً لما يقتضيه كل موقف داخل الفصل أو خارجه .

١٢- أن تكون حسنة المظهر والملبس وتتقيد بالآداب الإسلامية والتقاليد الاجتماعية تمعها وأنظمة وتعليمات الرئاسة العامة لتعليم البنات (وزارة التربية والتعليم).

١٣- أن تكون متمكنة من جميع المهارات الفنية للتدريس .

١٤- أن يكون هناك فهم مشترك بين المعلمة والمشرفة وكذلك تعاون هادف .

١٤) دراسة طنش (٢٠٠٠م)

عنوان الدراسة : إعداد المعلم العربي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين .

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق الآتي :

- إبراز أهم التحديات المستقبلية ومضامينها التربوية وانعكاسا ا على إعداد المعلم في الدول العربية .
- التعرف على بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة الخاصة بإعداد المعلم .
- الكشف عن مشكلات وقضايا نظم وبرامج إعداد المعلم العربي ، وما يشو ا من أوجـه القصور والنقص .

- التوصل لبعض الرؤى المستقبلية التي تشكل توجهات ومرتكزات مستقبلية لما يمكن أن يكون عليه إعداد المعلم العربي ليواجه متغيرات العصر وتحديات المستقبل وتوقعاته .

وقد عمد الباحث في منهج بحثه إلى استخدام المنهج المقارن ، حيث حاول إبراز الاتجاهات العالمية المعاصرة ، ومقارنتها بالوضع القائم في البلدان العربية وبالتوقعات المستقبلية . كذلك استعان الباحث بالمنهج الوصفي لرصد الواقع الحالي لإعداد المعلم بقضاياه ومشكلاته على المستويين العربي والعالمي .

وقد توصل الباحث إلى العديد من النتائج الهامة ومنها :

١- أن أسلوب إعداد المعلم القائم على إتقان الكفايات من أهم الأساليب المطبقة في العديد من البلدان المتقدمة .

٢- أن البرنامج القائم على إتقان الكفايات في إعداد المعلم يسير وفق خطة منهجية في تحديد الكفايات المطلوبة والتدريب عليها .

٣- أن البرنامج القائم على إتقان الكفايات ينمي العديد من القدرات والكفايات والاستعدادات الخاصة لدى المعلم .

٤- أن البرنامج القائم على إتقان الكفايات يسمح للمعلم بالنمو المهني السريع ، الذي يظهر في العديد من الكفاءات والمهارات والخبرات ، التي يدل عليها ارتفاع مستوى أدائه .

٥- أن البرنامج القائم على إتقان الكفايات يركز على العديد من الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة .

٦- أن المعلم الذي يعد وفق هذا البرنامج يختلف في المستويات المهارية والأدائية عن المعلم الذي يعد بالأساليب التقليدية .

٧- يعتبر برنامج إعداد المعلم القائم على الكفايات من أبرز التجديدات التربوية التي تكسب المعلم العديد من المهارات التعليمية والسلوكية والأدائية اللازمة لقيامه بأدواره ومسئولياته التربوية ، والتي تساعد على إجادة المواقف وتفعيلها .

١٥) دراسة حسن (٢٠٠٠م)

عنوان الدراسة : بناء برنـامج لإعـداد معلـم المرحلـة الابتدائيـة بـالبحرين قـائم علـى الكفايات الأدائية.

هدفت هذه الدراسة إلى :

بناء قائمة الكفايات ، ثم بناء برنامج قائم على هذه الكفايات لإعداد المعلمين .

وقد قام الباحث بمجموعة من الإجراءات تتلخص في :

١- حدد الكفايات الأدائية التي يجب أن تتوافر لدى معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين في ضوء مجموعة مصادر حددها الباحث .

٢- صمم الباحث استبانة وزعها على عينة من المعلمين بالمرحلة الابتدائية ، وعلى المـوجهين التربويين ، ومدراء المدارس لتحديد وحصر أهم الكفايات .

٣- صمم الباحث برنامجاً لإعداد معلم المرحلة الابتدائية أقامه على هذه الكفايات ، وأعـد بطاقة ملاحظة .

٤- قام بتطبيق البرنامج .

وكانت أهم النتائج التي توصل إليها الباحث هي :

١- حظيت معظم الكفايات المقترحة ، والتي اشتملت عليها الاستبانة تقدير " مهمة جداً".

٢- يتفق جميع الذين أجابوا عن أسئلة الاستبانة على أن الكفايات الأدائية التي تضمنها الاسـتبانة تشكل حاجة تدريبية لمعلم المرحلة تقع تحت تقدير " في حاجة لها " .

٣- دلت نتائج بطاقة الملاحظة التي تقيس مهارات كفاية توظيف الأسئلة الشفوية على بلوغ كـل الطلبة المتدربين المستوى المحدد للإنجـاز وهـو ٨٠% ، وكانـت النتـائج تتـراوح بـين ٨٠% ، ٩٠% .

١٦) دراسة العطروزي (٢٠٠١م)

عنوان الدراسة : إعداد المعلم وتدريبه في ضوء الثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة .

وقد كانت تلك الدراسة تهدف إلى أمور عدة لعل من أهمها :

١- تقديم إطار عام مرجعي لعملية إعداد وتدريب المعلم للاستفادة من التقنيـة واسـتخدام الثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة .

٢- بناء قاعدة بيانات ضخمة عملاقة للمساهمة في تبادل المعلومات مع الآخرين .

٣- تحسين كفاءة مصادر التعلم وذلك بالانفتاح على العالم من خلال شبكة المعلومات الدولية .

٤- جعل التقاط المعلومات ومشاركة الآخرين فيها يتم بشكل أسرع .

هذا ويحتوي الإطار المرجعي العام لعملية إعداد المعلم وتدريبه الجوانب التالية :

١- التدريب على استخدام الشبكة العنكبوتية (Internet) .

٢- التدريب على استخدام الوسائط المتعددة .

٣- التدريب على إعداد وتصميم المواقع وتحميلها على الشبكة العالمية .

ثم قام الباحث بعد ذلك بتحديد الأدوات اللازمة لكل من المعلم والمتعلم للاستفادة من التكنلوجيا المعاصرة واستخدام الوسائط المتعددة باستخدام الحاسب الآلي المدعم ببعض الأجهزة والبرامج وإمكانية الدخول على شبكة المعلومات الدولية .

١٧) دراسة حمود (٢٠٠١م)

عنوان الدراسة : الاتجاهات العالمية في إعداد المعلمين .

وقد هدفت هذه الدراسة إلى الآتي :

- إيضاح دور التعليم في مواجهة تحديات العصر والاهتمام العالمي به .
- إيضاح خصائص التعليم القادر على مواجهة تحديات العصر .
- إيضاح دور المعلمين في مواجهة تحديات العصر والاهتمام العالمي بإعدادهم وتدريبهم ، وذلك من خلال :

ب- تحديد الاتجاهات العالمية في إعداد المعلمين .

ت- تحديد الاتجاهات العالمية في تدريب المعلمين أثناء الخدمة .

وقد توصل البحث إلى أمور عدة لعل من أهمها :

١- أن ظروف العصر الذي نعيش فيه تضع تحديات كبيرة أمام الأنظمة التعليمية ، وتدعوها لتخريج نوعية جديدة من المواطنين القادرين على التكيف مع متطلبا ا .

٢- البروز الواضح والمتزايد للدور الرئيسي الذي يلعبه المعلمون باعتبارهم حجر الزاوية في أي تطور تربوي .

٣- ازدياد الاهتمام العالمي بإعداد المعلمين وتدريبهم حتى يتمكنوا من القيـام بالمـسئوليات الملقاة على عاتقهم .

٤- بروز العديد من الاتجاهات العالمية في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم .

٥- أن الدول العربية تعمل على تطوير التعليم بصفة عامة ، إلا أ ا تركز بشكل أساسـي على الجوانب الكمية على حساب الجوانب النوعية .

٦- ضرورة استفادة الدول العربية من تجارب وإنجازات الدول المتقدمة في هذا ا ـال ، بمـا يتناسب مع ظروف بلد عربي وقناعاته .

١٨) دراسة انتصار (٢٠٠١م)

عنوان الدراسة : تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلمات رياض الأطفال في مصر على ضـوء المستجدات التربوية في مجال تربية الطفل .

هذا وقد هدفت الباحثة في دراستها إلى الآتي :

- التعرف على واقع إعداد معلمات رياض الأطفال في مصر من حيث مؤسسات وبـرامج إعدادهن في إطار نظام القبول والتقييم .
- إلقاء الضوء على أهم المشكلات التي تعوق برامج الإعداد .
- طرح تصور مستقبلي مقترح لتطوير برامج إعداد معلمات رياض الأطفال في مصر علـى المستويين الجامعي والعالي على ضوء المستجدات التربوية في مجال تربية الطفل .

وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي لرصد وتحليل واقع إعداد معلمات رياض الأطفال مما أعطى الفرصة لتناول مشكلة الدارسة من خلال الوصف والتحليل لأهم العوامل المؤثرة .

هذا وقد استخدمت الباحثة في دراستها الاستبانة كأداة للدراسة وجمع المعلومات .

وقد كانت أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :

١- عدم توافر وسائل الأنشطة الكافية لتدريب المعلمات عليها .

٢- عدم وضوح الأهداف الخاصة لدى أعضاء هيئة التدريس .

٣- عدم الاهتمام بالمواد العلمية في البرنامج .

٤- عدم وجود الوسائل التعليمية الكافية .

٥- عدم التنوع في أساليب التقويم .

٦- إن واقع برامج إعداد المعلمات يواجه كثير من المشكلات مما يحد من دور هذه البرامج في تحقيق أهدافها .

هذا وقد كان من أهم توصيات هذه الدراسة :

١- التأكيد على وضع الحلول الموضـوعية للمـشكلات والعقبـات الـتي تعـوق إعـداد هؤلاء المعلمات.

٢- زيادة كفاءة نظام القبول الراهن حتى يوفر النوعيات الملائمة لهذا ا ال .

٣- تطوير نظام إعداد هؤلاء المعلمات .

٤- توحيد مستوى الإعداد .

٥- تطوير أساليب تقويم الطالبة المعلمة أثناء الإعداد .

٦- تجهيز كليات رياض الأطفال بورش وخامات خاصة لتدريب المعلمات .

٧- استخدام تقنيات التعليم الحديثة وزيادة الاهتمام بأساليب التدريس .

٨- الارتفاع بالمستوى التعليمي (التحصيلي) للملتحقين بكليات رياض الأطفال وشعبها .

١٩) دراسة عايدة (٢٠٠١م)

عنوان الدراسة : إعداد المعلم بكليات التربية في **اليمن** في **ضوء الاتجاهات المعاصرة .**

هدفت هذه الدراسة إلى :

- الوقوف على الاتجاهات المعاصرة في مجال إعداد المعلم بكليات التربية .
- بيان القوى والعوامل الثقافية التي تقف خلف الخبرات الناجحة في مجال إعـداد المعلـم بكليات التربية .
- الوقوف على واقع إعـداد المعلـم بكليـات التربيـة في الـيمن وتقويمـه في ضـوء الاتجاهات المعاصرة .

هذا وقد اتبع الباحث في منهج دراسته أسلوب (ادمولدكنج) الذي يركز علـى الدراسـات المقارنة ويهتم ا على أساس أ ا دراسات تطبيقية نفعية تسهم في تطوير النظم التعليمية وخاصـةً عند اتخاذ القرار التربوي .

٢٠) دراسة الحصين (٢٠٠٢م)

عنوان الدراسة : تطوير استراتيجية لإعداد المعلم في دول مجلس التعاون الخليجي في القرن الحادي والعشرين .

وقد كانت هذه الدراسة تهدف إلى :

- التوصل إلى البدائل الاستراتيجية الهادفة إلى الارتقاء بنظم إعداد المعلم الخليجي خلال العقود الأولى من القرن الحادي والعشرين .

ولتحقيق هذا الهدف وما ينبثق عنه من أهداف فرعية ، يتعين القيام بالخطوات التالية :

- دراسة تحليلية وثائقية لمصادر نظم إعداد المعلم بدول مجلس التعاون .
- دراسة تحليلية إمبريقية للكفاية الخارجية لنظم إعداد المعلم في دول المجلس .
- دراسة تحليلية مقارنة للاتجاهات الفكرية والتطبيقات المصاحبة لها .
- دراسة استقصائية لوجهات نظر التربويين الخليجيين حول تحديث نظم إعداد المعلم الخليجي .
- تعميم استراتيجية لتطوير نظام إعداد المعلم الخليجي وتحديثها .

وقد توصل الباحث إلى أن الوصول إلى تلك النتيجة (الاستراتيجية) يتطلب الإجابة على التساؤلات التالية :

١- ما مصادر ونظم إعداد المعلم الراهنة في دول مجلس التعاون الخليجي ؟

٢- ما الكفاية الخارجية لنظم الإعداد الراهنة في كل قطر خليجي على حدة ؟

٣- ما المستجدات والاتجاهات الفكرية في مجال النظرية العامة الموجهة لعملية إعداد المعلم في السياق المعاصر ؟

٤- وما التجارب المعاصرة التي يمكن الإفادة منها في إثراء نظم إعداد المعلم الخليجي وتحديثها ؟

٥- وما وجهة نظر النخبة التربوية في المنطقة الخليجية في إثراء نظم إعداد المعلم الخليجي وتحديثها للمنافسة والعيش في القرن الحادي والعشرين ؟

٦- وهل ثمة نموذج للمعلم الخليجي المرتقب تخرجه من نظم الإعداد القائمة يمكن رسـم ملامحـه وخصائصه ليكون الإطار المرجعي للتحديث المنشود في نظم إعداد المعلم الخليجي ؟

٧- وما البديل الاستراتيجية المحتملة التي يمكن التوصل إليها في مجال تحديث وتطوير نظم إعـداد المعلم الخليجي على مدى العقدين القادمين ؟

٨- وما البدائل الأمثل أو المستهدف الذي يمكن أن تتبعه الدول الخليجية ؟

٢١) دراسة المطرودي (٢٠٠٢م)

عنوان الدراسة : تقويم برنامج الإعداد التربوي لمعلمي التربية الإسلامية في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- التعرف على مدى تحقيق مقررات الإعداد التربوي لأهدافها .
- التعرف على مدى استخدام طرق التدريس ، والوسائل التعليمية ،وأساليب التقويم المناسبة في برنامج الإعداد التربوي .
- التعرف على مدى الاستفادة من مقررات الإعداد التربوي .
- التعرف على مدى تحقيق برنامج التربية العملية لأهدافه .

هذا وتكتسب هذه الدراسة أهميتها من كو ا تسعى إلى :

١- التعرف على أوجه القوة والضعف في هذا البرنامج .

٢- التعرف على الحلول المقترحة لمعالجة أوجه الضعف .

وقد قام الباحث في هذه الدراسة باستخدام المنهج الوصفي ، فصمم استبانة لهذا الغرض وقام بتوزيعها على عينة الدراسة التي بلغت (٤٩٣فرداً) منهم (٣١٩معلماً) في مختلف مناطق المملكة و (١٧٤) من أعضاء هيئة التدريس في أقسام المناهج وطرق التدريس ، والتربية وعلـم الـنفس ، والوسائل التعليمية من مختلف كليات المعلمين في المملكة .

هذا وكانت أهم نتائج الدراسة ما يلي :

١- أن أغلب أهداف مقررات الإعداد التربوي قد تحققت بدرجة متوسطة .
٢- وجود طريقة تدريسية واحدة فقط حصلت على درجة استخدام كبيرة جداً وهي (الإلقائية) .
٣- أن أغلب الوسائل التعليمية قد تم استخدامها بدرجة قليلة .
٤- أن نصف أساليب التقويم الواردة في الاستبانة قد حصلت على درجة تحقق قليلة .
٥- أن أغلب مقررات الإعداد التربوي تعد مفيدة بدرجة كبيرة .
٦- أن أغلب أهداف برنامج التربية العملية قد تحققت بدرجة كبيرة .
٧- أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطات إجابات أعضاء هيئة التدريس والمعلمين على جميع محاور الدراسة ، وذلك لصالح أعضاء هيئة التدريس .

أما أهم توصيات هذه الدراسة فكانت :

١- تشكيل لجنة خاصة من أعضاء هيئة التدريس لدراسة التداخل بين أهداف ومفردات المقررات التربوية ، وبين أهداف ومفردات المقررات التربوية والتخصصية.
٢- ضرورة توجيه أعضاء هيئة التدريس في برنامج الإعداد التربوي على التركيز في استخدام طرق التدريس التي تعتني بإيجابيات الطلاب في التدريس .
٣- أن ينوع القائمون على البرنامج في استخدام الوسائل التعليمية .
٤- التنويع في استخدام أساليب التقويم .
٥- الاهتمام بربط المقررات النظرية في البرنامج بالجوانب التطبيقية من قبل أعضاء هيئة التدريس .
٦- أن يحرص البرنامج التربوي على تمكين الطالب من مهارة استخدام المكتبة .

٢٢) دراسة إبراهيم (٢٠٠٤م)

عنوان الدراسة : تطوير منظومة إعداد المعلم في عصر المعلومات .

وقد كانت أهم أهداف الدراسة :

- التعرف على المقصود بعصر المعلومات .
- التعرف على الأسباب والدوافع وراء تطوير منظومة إعداد المعلم في عصر المعلومات .

- التعرف على كيفية تطوير منظومة إعداد المعلم في عصر المعلومات .

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة فقد اتبع الباحث الخطوات التالية :

١- التعريف بالمقصود بعصر المعلومات وخصائصه .

٢- الحديث بالتفصيل عن منظومة ثقافة المعلومات .

٣- ذكر أسباب تطوير منظومة إعداد المعلم في عصر المعلومات والتي كان من أهمها:

أ. فشل منظومة إعداد المعلم بوضعها الحالي في تخريج معلمين لديهم القدرة علـى تحمـل مسئولية تعديل السلوكيات الأخلاقية في حياتنا اليومية .

ب- فشل منظومة إعداد المعلم بوضعها الحالي في تعريف الطلبة بالآخر .

ج- فشل منظومة إعداد المعلم بوضعها الحالي في تحقيق التواصل عن طريق الإنترنت .

د- فشل المسئولين عن منظومة إعداد المعلم في إدراك حقيقة التغيير وإدارته .

هـ - فشل اللوائح المنظمة للعمل في منظومة إعداد المعلم في تحقيق التكامل المعرفي .

وقد كانت أهم النتائج التي توصل إليها الباحث في دراسته هي :

١- أهمية تطوير أهداف برامج إعداد المعلم .

٢- ضرورة تطوير أدوار المعلم وفقاً لمتطلبات العصر الحديث .

٣- أهمية تطوير مكونات برنامج إعداد المعلم .

٤- ضرورة تطوير برامج إعداد المعلم وفق بعض التوجهات المعاصرة .

٢٣) دراسة الزهراني (١٤٢٤هـ)

عنوان الدراسة : برنامج مقترح لتطوير برنامج الإعداد التربوي لمعلمي الاجتماعيـات للمرحلـة الابتدائية في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية في ضوء كفايات التدريس اللازمة .

وقد هدفت هذه الدراسة إلى الآتي :

- تحديد كفايات التدريس اللازمة لمعلمي الاجتماعيات بالمرحلة الابتدائية .
- التعرف على جوانب القوة وجوانب القصور في البرنامج التربوي الحالي .
- التعرف على مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الاجتماعيات في المرحلة الابتدائية .

- تحديد الأسس التي يجب أن يقوم عليها برنامج الإعداد التربوي لمعلمي الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية في ضوء كفايات التدريس اللازمة .
- إعداد برنامج مقترح لتطوير برنامج الإعداد التربوي لمعلمي الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية .
- التعرف على مدى صلاحية البرنامج المقترح .

هذا وقد استخدم الباحث في دراسته الميدانية المنهج (الوصفي : المسحي) ، وتكونت أدوات الدارسة من (استبانة – بطاقة التقويم الذاتي – بطاقة الملاحظة) . وقد تكونت عينة الدارسة من معلمي الاجتماعيات خريجي البرنامج الحالي وبلغ عدد العينة (٩٥معلماً) وأعضاء هيئة التدريس وبلغ عددهم (٦٠عضواً) .

هذا وقد كانت أهم نتائج الدراسة ما يلي :

١- أسفرت نتائج الدراسة الميدانية عن وجود بعض جوانب القوة في البرنامج التربوي الحالي .
٢- أسفرت نتائج الدراسة الميدانية عن وجود بعض جوانب القوة في أداء معلمي الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية خريجي البرنامج الحالي في جوانب معينة .
٣- أسفرت نتائج الدراسة الميدانية عن وجود بعض نواحي القصور في أداء الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية خريجي البرنامج الحالي في جوانب معينة .
٤- أسفرت نتائج الدراسة الميدانية عن صدق فروض الدراسة الصفرية .
٥- أفادت نتائج الدراسة الميدانية بأن كلية المعلمين تمثل أهم المصادر التي اعتمد عليها معلمو الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية .

وقد كانت أهم توصيات الدراسة ما يلي :

١- تطبيق البرنامج المقترح في الدراسة بعد توفير متطلبات تطبيقية الأساسية ، ومتابعة تقويمه وتطويره .
٢- تقديم برامج تدريب أثناء الخدمة تقوم على الكفايات لمعالجة نواحي القصور في أداء المعلمين .

٢٤) دراسة محمود (٢٠٠٤م)

عنوان الدراسة : اتجاهات معاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً .

هدفت هذه الدراسة إلى الآتي :

- تقديم بعض الاتجاهات التربوية المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً والتي يمكن الإفادة منها في تطوير منظومة إعداد المعلم .

وقد كان من أهم نتائج الدراسة ما يلي :

١- وجود اتجاه قوي لدى أنظمة التعليم لإعادة النظر في أهداف تعليم المعلمين .

٢- وجوب توحيد مصادر إعداد المعلمين .

٣- اعتماد برنامج إعداد المعلمين على مدخل الكفايات (competencies) .

٤- ضرورة تحقيق الجودة الشاملة (Total Quality) .

٥- ضرورة تطوير برامج إعداد المعلم وتحديثها .

وقد كانت أهم توصيات هذه الدراسة :

١- أن التدريس عالي الجودة يتطلب العديد من الأنظمة والاستعدادات التي تخص المعلم على اعتبار أنه حجر الزاوية لأي تعليم جيد .

٢- أن الحصول على معلم كفء للقرن الحادي والعشرين يتطلب تطويراً كاملاً وجذرياً لبرامج كليات التربية ومؤسسات الإعداد .

٣- أن الحصول على معلم القرن الحادي والعشرين الكفء يستلزم وضع خطة شاملة (Master plan) طويلة المدى لتطوير كليات ومؤسسات إعداد المعلم .

٢٥) دراسة الزهراني (١٤٢٤هـ)

عنوان الدارسة : إعداد معلم التعليم العام في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- معرفة أبرز التحديات العالمية المعاصرة التي تواجه إعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية .
- تحديد أبرز الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلم .
- عرض واقع إعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية .
- الاستفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة في وضع تصور مقترح لتطوير برنامج إعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية .

وقد استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي لجمع البيانات باعتباره أفضل الأساليب المنهجية لمثل هذه الدراسة .

وقد كانت أهم النتائج التي توصل إليها الباحث هي :

١- أن أبرز التحديات العالمية المعاصرة التي تواجه مؤسسات إعداد معلم التعليم العام بالمملكة هي (العولمة – التكنولوجيا – الإنترنت – الحاسب الآلي – التلفزيون التعليمي – الاتصالات الفضائية) .

٢- تفرز التحديات المعاصرة المزيد من الضغوط على برامج إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية .

٣- للتحديات آثار واضحة على القيم والأخلاق والإعلام والثقافة والاقتصاد .

٤- التحدي التكنولوجي (الحاسب الآلي – التلفزيون التعليمي – الاتصالات الفضائية – الإنترنت) .

٢٦) دراسة نصر (٢٠٠٤م)

عنوان الدراسة : رؤى مستقبلية لتطوير برامج تكوين المعلم في الوطن العربي في مواجهة بعض قضايا العولمة .

هدفت الدراسة إلى الآتي :

- إعادة النظر في فلسفة تكوين المعلم العربي لمواجهة بعض قضايا العولمة .

وقد كانت أهم نتائج الدراسة ما يلي :

١- قصور الجانب الأخلاقي والعنصر البيئي في ظل العولمة .

٢- أهمية تنمية الوعي الثقافي .

٣- أهمية مهارات التفكير الابتكاري والتفكير العلمي .

٤- أهمية تنمية التعلم الذاتي .

٥- أهمية تحديد الهوية الثقافية .

٦- تحديد بعض خصائص الهوية العربية .

ب) الدراسات الأجنبية :

٢٧) دراسة هيرمان فيكتور وليامز (١٩٦٩م) Herman Victor Williams

عنوان الدراسة : تقويم إعداد معلم المرحلة الابتدائية في هيدلبرج .

Evaluation of Elementary Teacher Preparation at Heidelberg .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- تقويم برامج إعداد معلم التعليم الابتدائي في كلية هيدلبرج بولاية أوهايو الأمريكية.

وقد بلغت عينة الدراسة ٣٤٣ خريجاً من معلمي المرحلة الابتدائية ، وبلغ عدد العائد من الاستبانات ٢٨٠ استبانة صالحة للتحليل .

وكانت أهم نتائج الدراسة :

١- أن ٧٤,٤% من الخرجين يقومون بالتدريس في ولاية أوهايو .

٢- من أكثر الأسباب التي ظهرت لترك مهنة التدريس هي الزواج وتكوين الأسرة .

٣- ظهر أن حوالي ٢٥% من ا يبين عن الاستبانة من المسجلين للدراسات العليا .

٤- يستنكر ا يبون فرض الموضوعات الدراسية ويقترحون تضمين برنامج الإعداد بعض الموضوعات الاختيارية .

وقد ظهر تأييد كبير للبرنامج مع اقتراح بعض الموضوعات التي يرى ا يبون ضرورة تضمينها برنامج الأعداد من أجل تطويره .

٢٨) دراسة توماس ميشيل مايكل (١٩٦٩م) Thomas Michael Mikel

عنوان الدراسة : تقويم بعض جوانب إعداد معلم الصفوف الأربعة الأولى بالمرحلة الابتدائية بكلية كولورادو .

An Evaluation of Certain Aspects of the Four Years Elementary Teacher Education Program at Colorado State College .

وقد هدفت الدراسة إلى :

- التعرف على آراء مجموعة من خريجي جامعة كلورادو في برنامج إعدادهم ، وتقويم هذا البرنامج .

وكانت أداة الدراسة المستخدمة هي الاستبانة التي ضمنها الباحث العديد من الجوانب ذات العلاقة بدراسته . كما أعتمد الباحث في معالجاته الإحصائية على اختبار مربع عند مستوى دلالة ٠,٠٥ لمقارنة آراء الخريجين .

وقد كانت أهم نتائج البحث :

١- تواجه حديثي التخرج بعض المشكلات داخل الفصل .
٢- تواجه الخريجين مشكلات مثل (اهتمامات وقدرات التلاميذ والتحكم في الوقت) .
٣- أشاد الخريجون بالمساعدات التي تلقوها من معلم المدرسة الابتدائية المعاون .
٤- أشاد الخريجون ببعض المقررات التي تعينهم ليصبحوا معلمين جيدين .
٥- ذكر غالبية المستفتين أن تطبيق المفاهيم التي تقدم في مواقف الفصل الفعلية يمكن أن تساعد على تطوير برنامج الإعداد .
٦- أوصى المستفتون بضرورة عناية الدارسين وتعرفهم على الفروق الفردية بين التلاميذ .

٢٩) دراسة أحمد الخطيب (١٩٧٧م) Al – khateeb A . M

عنوان الدراسة : تطوير خطوط إرشادية في برنامج إعداد المعلمين في الأردن .

The Development of Guidelines for the Teacher Educational Program in Jordan .

هدفت الدراسة إلى :

- الوصول إلى مدى إدراك كلية التربية وطلبتها وخريجيها بالجامعة الأردنية للحاجة إلى الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المستقبل في المدارس الثانوية العامة في الأردن .

وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة لدراسته ، فقد وزعها على عينة من المعلمين الذين لازالوا منتظمين في برنامج إعداد المعلمين للمدارس الثانوية في الأردن . وقد اشتملت هذه الاستبانة على مجموعة من الكفايات أشتقها الباحث من عدة مصادر .

وقد كانت أهم نتائج الدراسة :

١- توصل الباحث إلى قائمة بالكفايات العامة مثل (التخطيط ، استثارة الدافعية ، العرض، استثارة تفكير الطلاب وتوظيفه ، إدارة الصف وحفظ النظام ، التقويم). كما توصل إلى قائمة بالكفايات الفرعية .
٢- تبين للباحث أن كفايات التدريس التي تضمنتها دراسته لم يركز عليها برنامج إعداد المعلمين للمدارس الثانوية بكلية التربية بالجامعة الأردنية .
٣- أظهرت النتائج أن هناك اتفاقاً بين أفراد العينة بفئا م المختلفة على أهمية هذه الكفايات ، وضرورة احتواء برنامج كلية التربية بالجامعة الأردنية عليها .

٣٠) دراسة شوقي والبوهي (١٩٨٠م) Shawky and Elbouhy

عنوان الدراسة : آراء معلمي التعليم الثانوي في برنامج إعداد ما قبل الخدمة ، دراسة مقارنـة في مصر والولايات المتحدة الأمريكية .

Secondary School Teaching Perception of Preservice Teacher Education , a Comparative Study in U.S.A and Egypt .

وقد هدفت الدراسة إلى :

- التعرف على آراء المعلمين في المرحلة الثانوية في مصر وأمريكا في برامج إعدادهم .

وقد اعتمد الباحث على الاستبانة في دراسته ، حيث طبقها على عينة من معلمـي المرحلـة الثانوية في مصر وطبق نفس الاستبانة على عينة مماثلة من معلمي المـدارس الثانويـة في ولايـة بنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية .

وكانت أهم نتائج الدراسة ما يلي :

١- لا توجد فروق بين عينة الدراسة بالنسبة لأهداف الإعداد في الكليات .
٢- توجد فروق بين آراء العينة فيما يتعلق بتقويم معلمي المستقبل .
٣- توجد فروق بين آراء العينة فيما يتعلق بتخطيط برامج الإعداد .
٤- توجد فروق بين آراء العينة فيما يتعلق بالسمات العامة لبرامج الإعداد .
٥- توجد فروق بين آراء العينة فيما يتعلق بمهارات وقدرات التدريس .
٦- توجد فروق بين آراء العينة فيما يتعلق باستخدام مهارات وقدرات التدريس .
٧- توجد فروق بين آراء العينة فيما يتعلق بكفاية برامج الإعداد قبل الخدمة .

٣١) دراسة الترالن جارنر باتون (١٩٨٢م) Altor Elain Garner Patton

عنوان الدراسة : تقويم برنامج إعداد معلم التعليم الثانوي من وجهة نظر الطلاب المعلمين في جامعة الاباما .

An Evaluation of the Secondary Teacher Education Program As Perceived by Student Teachers at the University of Albama .

هدفت الدراسة إلى :

- التعرف على أوجه القوة والقصور في برامج إعداد المعلمين في جامعة الابامـا ، وتقـويم برنامج إعداد معلم المرحلة الثانوية .

وقد اعتمد الباحث في دراسته على استبانة بعثها إلى جميع الطلاب الذين أكملوا برنـامج إعداد معلم المرحلة الثانوية خلال ستة فصول دراسية .

وقد تركزت أسئلة الاستبانة حول المحاور التالية :

١ - الكفايات المتوقعة والمنتظر الوصول من خلال المقررات الدراسية في كلية التربية .
٢- الكفايات المتوقعة والمنتظر الوصول إليها من خلال خبرة تدريس الطلاب المعلمين .
٣- درجة خبرة الطالب في التدريس .
٤- مقررات التربية المهنية في كلية التربية .

وكانت أهم نتائج الدراسة :

١- ملاءمة البرامج التي تقدمها جامعة الاباما في مجال إعداد الطلاب للتدريس .

٢- أظهر الطلاب المعلمون رضاهم عن أسلوب أعضاء هيئة التدريس .

٣- طالب الطلاب المعلمون بضرورة الاهتمام بمادتي علم النفس وأصول التربية .

٣٢) دراسة بيهلنج هيرمان (١٩٨٤م) Behling Herman

عنوان الدراسة : ضبط الجودة في برامج إعداد المعلم .

Quality Control of Teacher Preparation Programs .

وقد أشارت الدراسة إلى عدد من الجوانب التي تم التوصل إليها مثل :

١- أن مؤسسات الإعداد تقوم بالمراجعة الداخلية لجودة نظام الإعداد من خلال إصدار التقارير لتقويم الطلاب / المعلمين .

٢- انه لا يتم التصديق على برامج الإعداد إلا بالرجوع إلى المسئولين عن التعليم في ولاية أتلانتا Atlanta الأمريكية .

٣- تم تحديد ميزات وعيوب برامج إعداد المعلم نتيجة للتصديق على برامج الولاية .

٣٣) دراسة وازر- هنري (١٩٨٦م) Wasser – Henery

عنوان الدراسة : تعليم المعلمين في الدول الاسكندنافية .

Teachers Education in Scandinavia.

هدفت هذه الدراسة إلى :

- تطوير برامج إعداد معلم الرياض ، والمرحلة الابتدائية ، والمرحلة الثانوية ، مع التركيز على الجوانب العلمية عند تطوير هذه البرامج .

وقد عرضت الدراسة مشروع تطوير برامج إعداد المعلمين في الدول الاسكندنافية ، الذي يدعو إلى ضرورة إعداد المعلمين في الجامعات بدلاً من إعدادهم في الكليات غير الجامعية . كما تناولت هذه الدراسة الحاجة الماسة للنهوض بالتعليم ، وجعله أكثر فاعلية مما هو عليه الآن طبقاً لمتطلبات عملية التعلم .

٣٤) دراسة أودونيل (١٩٩١م) - , O, Donnel

عنوان الدراسة : التغييرات في متطلبات مؤهلات معلمي اللغة الإنجليزية في الفترة من ١٩٦٠- ١٩٩٠م .

Changes in English Teacher Certification Requirements from 1960 to 1990.

وتؤكد هذه الدراسة أن تعليم اللغة الإنجليزية يعاني من بعض الأزمات منذ أكثر من مائة عام . وهذا لا يمنع من حدوث تقدم في التربية بفضل الإصلاحات الأكاديمية والتربوية التي حدثت في الستينات ، وفي السبعينات وفي عام ١٩٩١م . وعلى الرغم من هذه الإصلاحات فإنه لا يزال مستوى التقدم والأداء في الحقل التربوي يعد ضعيفاً .

وترجع الدراسة هذا التقدم الضعيف في ا ال التربوي إلى عدة عوامل منها :

١- توقف الإصلاحات التعليمية إلى حد كبير .

٢- لا يهتم المعلمون بتقديم واجبات م لية للدارسين .

٣- لا يوجد تركيز كاف على مهارة الكتابة .

٤- يضيع التلاميذ وقتاً كبيراً في مشاهدة التلفاز .

٥- فشل أولياء الأمور في تشجيع أبنائهم على القراءة .

وتذهب الدراسة إلى أن إعداد المعلم في سنة ١٩٦٠م يختلف عن إعداده في سـنة ١٩٩٠م ، وتعقد الدراسة مقارنة بين عدد ساعات الإعداد التي تقدم في كليات الإعداد بين سـنة ١٩٦٠-١٩٩٠م وتذكر أن هناك زيادة ملحوظة في ساعات الإعداد والتأهيل .

وفي استبانة وزعت على ٣٥ مقاطعة تبين أن ثلثي هذه المقاطعات زادت ساعـات الإعـداد فيها إلى ٥٠% أو أكثر ، وأكثر من ثلثي المقاطعات تضاعفت متطلبا م . كذلك زادت محتويات هذه المقررات والبرامج التي تقدم في كليات إعداد معلمي اللغة الإنجليزية وتقترح هذه الكليـات التي زادت من ساعات الإعداد ومن محتوى هذا الإعداد ضرورة أن يركز تعليم اللغة الإنجليزيـة على التعلم وليس على التعليم ، ويكون هذا التعليم مصاحباً لبرامج ومقررات دراسية، وأن تتسع دراسات الإعداد فتشمل نظريات التعلم ، وفترة المراهقة عنـد الـشباب ، واللغـة والمهـارات التكنولوجية ، والتاريخ الأدبي ،والنقد الأدبي . ولا شك أن هذا التطوير في الإعداد سيساعد معلم اللغة الإنجليزية على مسايرة روح التطور ويسهم في إثراء تعلم تلاميذ المدارس العامة .

٣٥) دراسة لان دافيس (١٩٩١م) Lan Davies

عنوان الدراسة : جودة مقررات تدريب المعلمين المفرغين الأولية .

A defence of Qualily : Full Time Initial Teacher Training Courses .

هدفت الدراسة إلى :

- معرفة مدى جودة جوانب ومكونات برامج الإعداد وما تحويه من مقررات ومناشط مختلفة ، ومدى صلاحيتها للتطبيق ، ومدى تحقيقها لأهدافها .

هذا وقد ذكر الباحث أنه عند تطبيق الدراسة الميدانية على الطلاب ، أفادوا بأن احتياجاتهم من برامج الإعداد تتمثل في الآتي :

١- مزيد من الزيارات الميدانية للمدارس .

٢- طرق عديدة لتدريس مادة التخصص .

٣- تحليل سمعي وبصري في أسلوب عرض الدرس .

٤- أفكار تمهيدية للدرس قبل البدء في شرحه .

٥- التأكد من استيعاب التلاميذ للدرس تماماً .

وكانت أهم نتائج الدراسة ما يلي :

١- أن المعلمين الذين حصلوا على قدر ضئيل من التدريب ، أو الذين لم يتدربوا على الإطلاق يدورون عادة في نطاق محدود من النشاطات المدرسية ، ويعتمدون بشكل مكثف على قشور المناهج الدراسية .

٢- إذا تم التخطيط لبرامج تكوين المعلم تخطيطاً جيداً ، فإن ذلك سيؤدي إلى تخريج طلاب يمارسون المهنة بأداء متميز .

٣- أن الربط بين النظرية والتطبيق أمر ضروري لمهنة التعليم ، وهذا يصعب تحقيقه ما لم يصبح التدريب في العمل حقيقة واقعة .

٣٦) دراسة هيبرمان (١٩٩١م) Heberman

عنوان الدراسة : أبعاد الجودة في برامج إعداد المعلمين .

The Dimensions of Excellence in Programs of Teacher Education .

وقد ذكرت هذه الدراسة عدة معايير للجودة يجب أن تتصف بها برامج إعداد المعلمين لعل من أهمها ما يلي :

١- السمات المميزة الواجب توافرها في الطلاب / المعلمين الذين يتم اختيارهم لمهنة التعليم.

٢- طبيعة المحاضرين الذين يتولون عملية تكوين المعلمين .

٣- المعلومات الضرورية لمعلمي المستقبل .

٤- التأثيرات التي يتركها البرنامج في المعلمين الجدد وبالتالي تنعكس على الطلاب .

وقد توصلت الدراسة إلى عدة مقترحات لعل من أهمها :

١- تطوير مستوى الوعي في إعداد المعلمين .

٢- أن يكون المحاضرون من ذوي الخبرات والفعالية .

٣- التركيز عل الجانب المعرفي المقترن بالتجريب .

٤- الاهتمام بتدريب المعلمين الجدد في المدارس تحت إشراف معلمي صفوف فاعلين .

٣٧) دراسة بوتر ، ادوارد لورنس (١٩٩٢م) Potter Edward Lawrance

عنوان الدراسة : مقارنة بين مدى نجاح المعلم المعد في أثناء الخدمة والمعلم المعد بالطرق التقليدية في كليات الإعداد .

A Comparison of Teachers Trained Through an Intern Teacher Program and Teachers Prepared by Conventional Methods .

وقد هدفت الدراسة إلى :

- عقد مقارنة بين برنامجين يستخدمان في إعداد المعلمين ، أحدهما أثناء الخدمة والآخر لمعلمين أعدوا في معاهد الإعداد قبل تسلم العمل .

وقد استخدم الباحث المنهج المقارن على عينة بلغت (٥١ طالباً) من الطلاب الذين يتم إعدادهم أثناء الخدمة . وقد استخدم الباحث معالجات إحصائية تمثلت في (الانحراف المعياري، والقيمة ت، ومستوى الاحتمال) . وقد جاءت الإجابة بنعم لتؤكد أن المعلمين الذين تم تدريبهم أثناء الخدمة ناجحون كالمعلمين المعدين بالطرق التقليدية .

وقد جاءت أهم توصيات الدراسة على النحو التالي :

١- يمكن استخدام برنامج إعداد المعلمين أثناء الخدمة كأسلوب قابل للتطبيق لحل مشكلة نقص أعداد المعلمين .

٢- يجب ألا تتردد المناطق التعليمية في توظيف المعلمين المعدين أثناء الخدمة لأنهم قد يبذلون جهد جيد أثناء التدريس .

٣- يمكن استخدام برنامج الإعداد أثناء الخدمة لجذب عدد من المعلمين الذين لا يستطيعون الالتحاق بالبرنامج التقليدي في الإعداد .

٣٨) دراسة كاجان (١٩٩٢م) Kagan

عنوان الدراسة : النمو المهني لدى المعلمين الجدد ومعلمي ما قبل الخدمة .

Professional Growth of New and Pre – service Teachers .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- معرفة النمو والتطور المهني والحس التربوي الذي ينمو لدى المعلمين مع مـرور الوقـت ودور عامل الخبرة في ذلك .

وكانت أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :

١- أن الطلاب المعلمين يصلون إلى الفصول وعندهم نقص كبير في معلوما م عن التلاميذ.

٢- لا يوجد جهد منظم لتشجيع الطالب المعلم على تطبيق ما تعلمه .

٣- أن قدرة المعلم على حل المشكلات تنمو مع سنوات الخبرة .

٤- أن مشكلات التفاعل الأولى تنتهي في العام الثالـث ويبـدأ المعلمـون في اسـتخدام استراتيجيات أكثر فاعلية ، كما يصبحون أكثر قدرة على تحديد أوجه النقص .

٣٩) دراسة بيتر سكيلز (١٩٩٣م) Peter Scales

عنوان الدراسـة : كيـف يقـيم المعلمـون ومـديري التعلـيم جـودة إعـداد المعلمـين في المراحل المتوسطة.

How Teachers and Education Deans Rate the Quality of Teacher Preparation for the Middle Grades.

قام الباحث في هذه الدراسة بمسح آراء معلمي المراحل المتوسطة ومديري التعليم حول جودة برامج الإعداد المهني والمواصفات المطلوبة ، وكيفية تحقق ذلك في برامج ما قبل الخدمـة ، وقـد أتضح أن نصف المعلمين ومعظم المديرين يرون أن البرامج تحتاج إلى تطوير حتى يمكن للعلمـين التعامل مع المراهقين بكفاءة ، ولكي يساعدون في بناء العلاقات الاجتماعيـة الناجحـة داخـل المدرسة أيضاً .

٤٠) دراسة روبرتا هندركس (١٩٩٣م) Roberta, C. Hendricks

عنوان الدراسة : تحسين جودة مهنة التدريس عن طريق التغييرات المنهجية في برامج إعداد المعلم.

Improving the Quality of the Teaching Profession by Making Curricular Changes in Teacher Preparation Programs.

هدفت الدراسة إلى :

- تحليل واقع برامج إعداد المعلم بقسم التربية بجامعة (كينتاكي) والتغيرات التي حدثت فيها، والعمل على إخبار الطلاب ذه التغيرات أولاً بأول حتى يكونوا على علم ا . ومـن ثم يحدث التكيف والتلاؤم المطلوب .

وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي :

١- أن برنامج إعداد المعلم بقسم التربية قد ساعد خلال تصميمه وتنفيذه الطلاب / المعلمين على اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات التي يحتاجو ا بواسطة معلمي المعلم الذين يتسمون بالكفاءة في الأداء .

٢- أن المقررات الدراسية والتجارب المعملية قد صممت لتنمي صفات مميزة لدى الطـلاب بحيث يصبحون قادرين على مساعدة طلا م في المستقبل لتحقيق إنجاز أفضل في العمليـة التعليمية .

٤١) دراسة تشارلز ديفيتا (١٩٩٣م) Charles Divita

عنوان الدراسة : التقويم الشامل لإعداد المعلم – جهود الإصلاح والنواتج .

Comprehensive Evaluation of Teacher Education – Reform Efforts and Outcomes.

هدفت الدراسة إلى تحقيق الآتي :

- محاولة التحسين المستمر لبرامج إعداد المعلم .
- الوقوف على مـدى كفـاءة الجهـود الـتي بـذلت للتحـسين ، ومعرفـة مـدى تحقيقها لأهدافها.

وقد كانت أهم نتائج هذه الدراسة :

١- ازدياد الرغبة في التطوير والتحسين المستمرين لنظام تكوين المعلم بجميع جوانبه .

٢- التأكيد على حق المستفيدين مـن الخدمـة التعليميـة في التخطـيط لعمليـة تطـوير النظام وتنفيذها .

٤٢) دراسة بلانك (١٩٩٤م) Blunk

عنوان الدراسة : تقويم فاعلية برنامج إعداد معلمي العلوم للمرحلة الابتدائية بولاية أيوا بالولايات المتحدة الأمريكية .

Evaluation of the Effectiveness of Program of Preparing Teachers of Science for the Elementary Stage in the Iowa State in the U.S.A .

هدفت الدراسة إلى :

- التعرف على أثر البرنامج المذكور على تطوير خبرات معلمـي العلـوم مـن الناحيـة التربوية،وكسبهم المهارات التدريسية اللازمة لمعلم العلوم .

وقد استخدمت الباحثة المنهج المقارن في دراستها ، حيث أجرت لجميع الطلبـة الملـتحقين بالبرنامج اختباراً قبلياً وآخر بعدياً (أي قبل الالتحاق بالبرنامج وبعد التخرج منه) . ومن ثم قامت بمقارنة النتائج باستخدام المتوسطات واختبار (T-test) ، لاختبار دلالة الفروق بـين اسـتجابات الاختبارين .

وقد كانت أهم نتائج الدراسة :

١- أن البرنامج يساعد المعلمين على تنمية الثقة بالنفس ويمكنهم من مواجهة حيا م العمليـة بشجاعة ودافعية قوية .

٢- أن هناك آثاراً ملحوظة للبرنامج تتعلق بخبرة المعلمين التربوية والاجتماعية .

٣- أن البرنامج يلبي جميع حاجات المعلم لمزاولة التدريس في أي مـستوى مـن مـستويات المرحلة الابتدائية .

٤- أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) لصالح الاختبار البعدي .

وكانت أهم توصيات الباحثة :

- ضرورة متابعة البرنامج بالتقويم المستمر ، وتزويده بما يستجد في مجال إعداد معلم العلوم من معلومات وطرق تدريس تناسب إمكانات البرنامج وتساعده على تحقيـق أهدافـه بصورة أفضل مما هو عليه .

٤٣) دراسة ماكس ويل (١٩٩٧م) Maxwell

عنوان الدراسة : تدريب المعلمين على استخدام التقنية (دراسة حالة) .

A Case Study of Technology Training for Teachers .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- استطلاع آراء المعلمين حول مدى فاعلية برنامج تدريبي مقترح يتعلق بالتقنيـة ومـدى استخدامهم للانترنت في المنهج .

وقد تكونت عينة هذه الدراسة من (٤٧معلماً) من معلمي مدرسة (هاملتون الابتدائية) بولاية (تينيسي) بالولايات المتحدة الأمريكية .

وقد كانت أهم نتائج هذه الدراسة :

١- غالبية المعلمين لم يتلقوا أي تدريب على استخدام الإنترنت ، وحتى من تلقى تدريب فإن التدريب لم يكن كافياً .

٢- قلة خبرة المعلمين باستخدام الإنترنت .

٣- عدم كفاية الوقت المخصص للتدريب على الإنترنت .

٤٤) دراسة دانكن (١٩٩٧م) Michael J. Dunkin

عنوان الدراسة : تقييم فاعلية المعلمين. **Assessing Teachers' Effectiveness.**

هدفت الدراسة إلى :

- الوصول إلى نظام واضح ومحدد المعالم من أجل إعطاء تقييم صحيح وواقعي لفاعلية المعلمين عند أدائهم لعملهم .

وقد كانت أهم النتائج التي توصل إليها البحث :

١- أهمية تحديد غرض التقويم مسبقاً .

٢- ضرورة تحديد فئة المعلمين المستهدفين بالتقويم .

٣- أهمية إدراك عمل المعلمين موضع النقاش (المراد تقييمه) .

٤- أهمية معرفة أبعاد جودة التدريس التي سوف تطلق عليها الأحكام .

٥- ضرورة تحديد المنحى (الاتجاه) الذي سوف تقاس على أساسه صلاحية التقييمات .

وقد كانت أهم توصيات البحث ما يلي :

١- أن يحدد التقييم جميع المعارف والمهارات المتوقع أن يجيدها المعلم كحد أدني لمتطلبات الممارسة المسئولة .

٢- أن يبنى التقييم على أساس يشجع على استيعاب المعارف والمهارات والتنظيمات المهنية المطلوبة .

٣- أن يتمكن التقييم من تصنيف أولئك الخريجين الذين أعدوا بشكل كافٍ ، من أجل التمييز بين أولئك الذين يتصفون بالمسئولية والاستقلالية عند ممارستهم لعملهم والآخرين الذين لا يتصفون ا ، بشكل صادق وثابت .

٤٥) دراسة واتسون (١٩٩٨م) Carol Ann Watson

عنون الدراسة : تقويم أداء المعلم والمدير (دراسة من اجل إعادة إصلاح وضع المدرسة) .

Teacher and Administrator Performance Evaluation (Study for School Reform) .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- التعرف عن كثب على أداء المعلمين والمدراء الراغبين في العمل في مهنة التدريس بولاية وايومنح الأمريكية . وكذلك شروط واختبارات القبول ، وتكلفة برامج الإعداد والتدريب .

وقد كان من أهم نتائج الدراسة :

١- إغفال قضية التدريب عند تقويم أداء المعلمين والقادة التربويين .

٢- عدم وضوح الأهداف والغايات في السياسة التربوية للمقاطعة .

٣- عدم وجود تعريف محدد لمفهوم التدريس الصفي .

٤- غياب مفهوم تقويم المعلم المرتكز على تحسين وتقدم النمو المهني لديه .

٥- انحسار تقويم المعلم على ملاحظة معايير وظواهر أدائية محددة .

٦- عدم استخدام المصادر المتعددة لجمع المعلومات والبيانات عن ممارسات عملية التدريس.

هذا وقد كانت أهم توصيات الدراسة :

١- ضرورة إجراء الأبحاث التي تتقصى ممارسات التدريس المختلفة .

٢- أهمية تحديد معايير التدريس الجيد قبل الشروع في التقييم .

٣- ضرورة تحديد أهداف مهنية محددة لتحسين أداء المعلم وتعلم التلاميذ .

٤- مواصلة خطط التنمية المرتكزة على نتائج تقويم أداء المعلم وأهداف تطوير المدرسة .

٤٦) دراسة جودارد (٢٠٠٠م) Gillian Goddard

عنوان الدراسة : اتجاه المعلمين قبل الخدمة والمعلمين الممارسين نحو مهنة التدريس .

Attitudes Towards the Job of Teaching Held by ITT Students and Practising Teachers .

هدفت الدراسة إلى :

- التعرف على اتجاهات المعلمين والطلاب / المعلمين نحو مهنة التدريس سواء أكانت سلبية أم إيجابية .
- التعرف على أي فروق في الاتجاه نحو المهنة بين مجموعات الأربع سنوات من طلبة مرحلة البكالوريوس والمعلمين الممارسين .
- تعريف (تحديد) عناصر مهنة التدريس التي يعتقد بأ ا الأكثر إيجابية أو الأكثر سلبية .

وقد ذكر الباحث أن قياس الاتجاهات لدى البشر من الأمور الـتي يكتنفهـا الكـثير مـن المشكلات، لهذا فقد استخدم الباحث في دراسته الاستبانة كأداة لجمع البيانات . وقد كانت مبينة على مقياس ليكرت الخماسي .

وقد توصل الباحث إلى العديد من النتائج لعل من أهمها :

١- كان اتجاه كافة المجموعات سلبياً نحو مهنة التدريس .

٢- اتجاه الطلاب / المعلمين كان يزداد سلبية كلما تقدموا في دراستهم .

٣- اتجاه المعلمين كان سلبياً نحو المهنة ، وكانت زيادة عدد سنوات الخدمة تزيد من سلبيتهم نحوها .

٤- كان اتجاه المعلمات نحو المهنة أكثر سلبية من المعلمين .

٥- كانت شروط التوظيف أكثر العوامل سلبية في نتائج الدراسة .

٦- سجلت كافة المجموعات اتجاهاً سلبياً نحو المناهج الدراسية .

٤٧) دراسة ليندا وآخرون (٢٠٠٠م)

Linda F. Szul Wayne A. Moore, and Linda Norris

عنوان الدراسة : إعداد معلمي ما قبل الخدمة للقرن الحادي والعشرين

Preparing Pre-service Teachers for the Twenty – First Century .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- إيضاح أهداف ومتطلبات مشاريع المناهج التكاملية .
- إيضاح مزايا وعيوب انضمام المعلمين قبل الخدمة إلى نشاط المناهج التكاملية ، وبالتـالي مشاركة المدرسين في الاكتشافات الخاصة بأساليب هذه المقررات .

هذا وقد كانت أهم نتائج هذه الدراسة :

١- أن المقررات التي تتبع الطرق الثنائية الصارمة يمكن أن تعد معلمي المستقبل لمواجهة تحديات التعليم في القرن الحادي والعشرين .

٢- أن المزايا قد فاقت العيوب خاصة في مجال دفع عملية استخدام التقنية لتعليم اللغة الإنجليزية.

٣- الحصول على ميزة إضافية لكلا المجموعتين ، وهي الحصول على مجموعة مختلفة من المـصادر والمراجع التي يمكن أن تستخدم في كلا الفصلين الدراسيين .

٤- أن هذا المشروع قد أسهم في تعليم مجموعة أصحاب الخبرة من المعلمين ومجموعة المعلمـين الجدد (القادمين إلى المهنة) كيفية توسيع مداركهم عن التدريس والتعليم .

القسم الثاني : دراسات تتعلق بالكفايات اللازم توافرها لإعداد المعلم.

أ) الدراسات العربية :

٤٨) دراسة جامع وآخرون (١٩٨٤م)

عنوان الدراسة : الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في دولة الكويت .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- التعرف على الكفايات التدريسية اللازمة لإعداد معلم المرحلة الابتدائية بدولة الكويت.

هذا وقد استخدم الباحثون في دراستهم الاستبانة كأداة لجمع البيانات ، حيث قاموا بتوزيعها على عينة الدراسة التي بلغت (١٥٤ فرداً) من القائمين على عملية إعداد معلم المرحلة الابتدائية في معهدي التربية للمعلمين والمعلمات بدولة الكويت . وقد احتوت الاستبانة على خمس كفايات أساسية هي (كفاية إعداد الدروس ، كفاية تنفيذ الدروس ، كفاية الجانب العلمي والنمو المهني،كفاية العلاقات الإنسانية وإدارة الصف ، كفاية التقويم) تحت كل منها عدد من الكفايات الفرعية (المهارات) الأخرى .

وقد كانت أهم نتائج الدراسة ما يلي :

١- لا توجد فروق بين أساتذة معهدي التربية للمعلمين والمعلمات (تربويين وغير تربويين) والموجهين الفنيين (تربويين وغير تربويين) في إدراكهم للأهمية النسبية للكفايات التدريسية التي جاءت في استبانة البحث .

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التربويين (أساتذة وموجهين) وغير التربويين (أساتذة وموجهين) في إدراكهم للأهمية النسبية للكفايات التدريسية الآتية :

- كفاية إعداد الدروس وكانت الفروق لصالح التربويين .
- كفاية التقويم وكانت الفروق لصالح التربويين .
- الكفاية العلمية والنمو المهني وكانت الفروق في صالح غير التربويين .

٣- لا توجد فروق ترجع إلى متغير التفاعل بين مجال العمل (أساتذة وموجهين) والإعداد (التربوي وغير التربوي) .

٤- يوجد اتفاق بين الأساتذة والموجهين في ترتيب ثلاث كفايات تدريسية هي إعداد الدروس ، تنفيذ الدروس ، الكفاية العلمية والنمو المهني . أما كفايات العلاقات الإنسانية والتقويم فقد حدث بينهما اختلاف .

٤٩) دراسة الأكرف (١٩٩٠م)

عنوان الدراسة : تطوير برامج تدريب معلمة الفـصل أثنـاء الخدمـة بدولـة قطـر في ضـوء مدخل الكفايات .

وقد هدفت هذه الدراسة إلى :

- معرفة أثر برنامج قائم على الكفايات على الأداء التدريسي لدى معلمة الفصل .

وقد كانت عينة الدراسة مكونة من (٣٥ معلمة) من معلمات الصفوف الأربعة الأولى مـن المرحلة الابتدائية ، وقد تمت ملاحظة عينة الدراسة بواسطة بطاقة ملاحظة اسـتخدمت كـأداة للدراسة واحتوت على (٧٠) كفاية متنوعة .

وكان من أهم نتائج الدراسة :

١- حدوث تحسن كبير في درجة الأداء الكلي للمعلمات .

٢- تحديد بعض جوانب القصور في أداء المعلمات .

٣- عدم امتلاك بعض المعلمات لعدد من الكفايات الواردة في بطاقة الملاحظة .

٥٠) دراسة الغامدي (١٩٩٠م)

عنوان الدراسة : الكفايات اللازمة لمدرس اللغة الإنجليزية في المرحلتين المتوسطة والثانوية من وجهة نظر مدرسي اللغة الإنجليزية بمدينة مكة المكرمة .

وقد هدفت الدراسة إلى :

- معرفة الكفايات اللازمة لمدرسي اللغة الإنجليزية .
- معرفة الكفايات الأكثر أهمية .
- معرفة الكفايات الأقل أهمية .

وقد استخدم الباحث في دراسته الاستبانة كأداة لجمع البيانات ، حيث صمم استبانة احتوت على (٩) مجالات تحت كل مجال عدد من الكفايات ليصل مجموعها إلى (١٠٣) كفايات . وقـد كان مجتمع الدراسة هو معلمي اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة والثانوية بمكة المكرمة . هـذا وقد بلغ عدد عينة الدراسة (١٢٧) معلماً . وقد استخدم عدد من الأساليب الإحصائية مثـل (التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات) .

وقد كانت أهم نتائج هذه الدراسة ما يلي :

١- هناك كفايات مهمة جداً ولازمة لكل مدرس لغة إنجليزية ، وينبغي إعداد المدرسين وتدريبهم لاكتسابها مثل كفايات العلاقات الإنسانية والتقويم والكفايات العلمية وغيرها .
٢- هناك كفايات تقل أهمية عن الأولى ولكن من المستحسن أن يمتلكها المدرسون لزيادة كفاءتهم وأدائهم .

أما توصيات الدراسة فكانت على النحو التالي :

١- ضرورة تدريب مدرسي اللغة الإنجليزية بشكل مستمر لاكتساب بعض ما يحتاجون إليه من كفايات تعليمية ، مع الأخذ بمبدأ التدريب على أساس الكفايات .
٢- الاهتمام ببرامج إعداد مدرسي اللغة الإنجليزية وإعداد المدرسين على أساس الكفايات .
٣- الاهتمام بالإشراف التربوي لمعرفة سلبيات وإيجابيات الإعداد والتدريب ومحاولة تلافي السلبيات وتعزيز الإيجابيات .

٥١) دراسة برديسي (١٤١٤هـ)

عنوان الدراسة : تحديد **الكفايات التربوية والتعليمية اللازمة** لمعلمة **اللغة الإنجليزية** بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- تحديد الكفايات التربوية والتعليمية اللازمة لمعلمة اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية .
- تحديد الفروق بين وجهات نظر مشرفات ومعلمات اللغة الإنجليزية نحو الكفايات التربوية التعليمية المعروضة والناجمة عن اختلاف المتغيرات التالية : (المؤهل الدراسي – برامج الإعداد – الخبرة في التدريس – منطقة العمل) .
- تقويم البطاقة المستخدمة حالياً لتقويم معلمة اللغة الإنجليزية للتعرف على أوجه قوتها وأوجه قصورها بقصد تطويرها نحو الأفضل .
- اقتراح بطاقة تقويم جديدة يراعى فيها الكفايات التربوية والتعليمية اللازمة لمعلمة اللغة الإنجليزية حتى يتسم تقويمها بالصدق والفاعلية .

وقد كانت أهم نتائج الدراسة :

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر معلمات اللغة الإنجليزية تبعاً لاختلاف المتغيرات التالية (المؤهل الدراسي ، برنامج الإعداد ، الخبرة في التدريس) .
٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر معلمات اللغة الإنجليزية باختلاف منطقة العمل .
٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر مشرفات ومعلمات اللغة الإنجليزية تبعاً لاختلاف المتغيرات التالية (المؤهل الدراسي ، برنامج الإعداد ، الخبرة في التدريس ، منطقة العمل) .
٤- قصور البطاقة المستخدمة حالياً في تقويم المعلمات .

هذا وقد أوصت الباحثة في دراستها بالتالي :

١- بناء برامج إعداد المعلم استرشاداً بالكفايات النوعية اللازمة له حسب تخصصه .
٢- إعادة النظر في مقررات طرق التدريس ، الوسائل التعليمية ، التربية العلمية .
٣- إعادة النظر في برامج الدورات التدريبية وأساليب ووسائل الإشراف التربوي بالمملكة.
٤- تطبيق بطاقة التقويم المقترحة ، والاستفادة من بنودها في إقامة دورات تدريبية لمشرفات ومعلمات اللغة الإنجليزية في المرحلة المتوسطة .

٥٢) دراسة الغامدي (١٤١٥هـ)

عنوان الدراسة :دراسة مقارنة للكفايات اللازمة لمعلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية في برامج الإعداد بكليات التربية في جامعات المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المتخصصين .

وقد هدفت هذه الدراسة إلى :

- معرفة ما تتضمنه برامج الإعداد من كفايات أكاديمية ومهنية لازمة لمعلمي اللغة الإنجليزية في المرحلتين المتوسطة والثانوية .
- معرفة الكفايات الأكثر أهمية والأقل أهمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في كليات التربية .
- مقارنة برامج إعداد معلمي اللغة الإنجليزية فيما يتعلق بما تتضمنه من كفايات أكاديمية ومهنية لازمة لمعلمي اللغة الإنجليزية .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته في عرض شامل لبرامج حركة تربية المعلمين القائمة علـى أسـاس الكفايـات . ثم قـام الباحـث بتطبيـق اسـتبانة اشـتملت علـى (٧٨ كفاية)، تمت الإجابة عليها من قبل (٩٥ مستجيباً) . ثم قام بتحليل النتـائج مـستخدماً المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات واختبار (ف) ليصل إلى نتائج دراسته .

وقد كانت أهم نتائج الدراسة :

١- تتضمن برامج الإعداد بعض الكفايات الأكاديمية بدرجة عالية ، أما الـبعض الأخـر فيتوافر في برامج الإعداد ولكن بدرجة متوسطة .
٢- تتضمن برامج الإعداد معظم كفايات اللغويات الأكاديمية بدرجة عالية ، يليها كفايات تطوير مهارات اللغة الإنجليزية ، أما كفايات الأدب فإ ا تتوافر في بـرامج الإعـداد بدرجة متوسطة فيما عدا كفاية واحدة فقط .
٣- تتضمن برامج الإعداد معظم الكفايات المهنية بدرجة متوسطة ، أما البعض الأخر فإنه يتوافر فيها بدرجة عالية .
٤- تتضمن برامج الإعداد معظم كفايات التقويم وكفايات طرح الأسئلة المهنيـة بدرجـة عالية ، وتتضمن بعض كفايات إدارة الفصل والعلاقات الإنسانية بدرجة عالية. بينمـا تتضمن البعض الأخر بدرجة متوسطة ، أما معظم كفايات طرق التدريس وكفايـات الوسائل التعليمية فتتضمنها برامج الإعداد بدرجة متوسطة .
٥- يتفق أفراد مجتمع الدراسة على أن معظم الكفايات الأكاديمية تعتبر كفايات أكثر أهمية ، وأن كفايات تطوير مهارات اللغة الإنجليزية تأتي في المرتبة الأولى من حيث أهميتها ، يليها في ذلك كفايات اللغويات ، أما كفايات الأدب فإ ا جميعاً تعتبر أقل أهمية ، فيما عدا كفاية واحد فقط .
٦- يتفق أفراد مجتمع الدراسة على أن معظم الكفايات المهنية تعتبر من الكفايات الأكثـر أهمية ، وأن جميع كفايات طرح الأسئلة ، وكفايات إدارة الفصل والعلاقات الإنسانية، وكذلك كفايات التقويم تعد كفايات أكثر أهمية ، أما كفايـات طـرق التـدريس والوسـائل التعليميـة فـإن معظمهـا كفايـات أكثـر أهميـة أمـا الـبعض الأخر فأقل أهمية .

٧- يتفق أفراد مجتمع الدراسة على أن برامج الإعداد تتضمن معظم الكفايات الأكاديمية الأكثر أهمية بدرجة عالية ، وتتضمن معظم الكفايات الأكاديمية الأقل أهمية بدرجة متوسطة .
٨- يتفق أفراد مجتمع الدراسة على أن برامج الإعداد لا تتضمن معظم الكفايات المهنية الأكثر أهمية بدرجة عالية ، بينما تتضمن معظم الكفايات الأقل أهمية بدرجة متوسطة.
٩- تتطابق معظم الكفايات الأكاديمية منها والمهنية الأكثر أهمية والأقل أهمية مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة من كفايات أكثر أهمية وأقل أهمية .

هذا وقد أوصى الباحث في **ختام دراسته بالآتي :**

١- العناية بزيادة عدد مقررات طرق التدريس والوسائل التعليمية وبعض المقررات التربوية النفسية في برامج الإعداد بحيث تساعد على تزويد معلمي اللغة الإنجليزية بالكفايات المهنية اللازمة .
٢- تضمين برامج الإعداد بعض مقررات تطوير مهارات اللغة الإنجليزية واللغويات التي تساعد على تزويد معلمي اللغة الإنجليزية بالكفايات الأكاديمية اللازمة .
٣- تخفيض عدد المقررات الأدبية التي ليس لها علاقة بتدريس اللغة الإنجليزية في المرحلتين المتوسطة والثانوية .
٤- الأخذ بخصائص برامج حركة تربية المعلمين القائمة على أساس الكفايات ، والاستفادة من أسسها العامة في تعديل بعض جوانب برامج الإعداد الحالية .
٥- صياغة أهداف برامج الإعداد وأهداف المقررات الدراسية صياغة واضحة ومحددة ، وتوحيد المجموع الكلي لعدد الساعات المتعمدة لمتطلبات التخرج والمتطلبات الأخرى .
٦- الأخذ بالمقترحات التي وردت في هذه الدراسة والخاصة بكل برنامج إعداد على حدة.
٧- إجراء دراسات وأبحاث دورية على برامج الإعداد في كليات التربية بهدف تحسينها وتطويرها .

٥٣) دراسة عجيمي (١٤١٧هـ)

عنوان الدراسة : مدى فاعلية بعض كفايات معلم مادة الجغرافيا على التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الابتدائية .



هدفت الدراسة إلى :

- معرفة أثر وفاعلية بعض الكفايات التربوية والتعليمية لدى معلم الجغرافيا على التحـصيل الدراسي للتلاميذ في مادة الجغرافيا في المرحلة الابتدائية .

هذا وقد كانت أهم نتائج الدارسة ما يلي :

١- قصور البرامج التدريبية للمعلمين ، في تزويدهم بالخبرات اللازمة في ا ال التربوي .

٢- الحاجة إلى الدورات التدريبية ، وتأثيرها في أداء المعلم أثناء الخدمة .

٣- فاعلية المشرف التربوي في تنمية وتطوير كفايات المعلم .

٤- وجود فجوة كبيرة بين واقع برامج إعداد المعلم والمستجدات التربوية والتقدم العلمي .

وقد أوصى الباحث بما يلي :

١- استخدام معلمي المواد الاجتماعية لطريقة الكفايات المختارة .

٢- ربط الدروس بالأحداث الجارية كإحدى الكفايات الفعالة .

٣- ضرورة تطوير برامج إعداد المعلم بما يتلائم مع متطلبات الحياة المستجدة .

٥٤) دراسة مفلح (١٤١٩هـ)

عنوان الدراسة : الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليها في دورات اللغة العربية التعزيزية .

هدفت الدراسة إلى :

- تحديد الكفايات التخصصية في اللغة العربية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى التدرب عليها من أجل تحسين مستويات أدائهم داخل الصف .

وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج ، منها :

١- عدم تحديد الكفايات التي يحتاج المعلمون للتدرب عليها بطريقة علمية دقيقة .

٢- عدم تضمن برامج إعداد المعلم لكثير من الكفايات التعليمية الأساسية .

٣- ندرة الدورات التدريبية القائمة على الكفايات لمعلمي المرحلة الابتدائية .

وكانت أهم توصيات الدراسة ما يلي :

١- أن تحدد قوائم بالكفايات التي يحتاج المعلمون للتدرب عليها في مجال اللغة العربية .

٢- أن تكون هناك برامج لإعداد معلم اللغة العربية قائمة على أساس الكفايات .

٣- أن تقدم دورات تدريبية قائمة على الكفايات لمعلمي المرحلة الابتدائية .

٥٥) دراسة طعيمه (١٤٢٠هـ)

عنوان الدراسة : الكفايات التربوية اللازمة لمعلم اللغة العربية كلغة ثانية .

هدفت الدراسة إلى :

- تحديد المهارات اللازمة لمعلم اللغة العربية كلغة ثانية (كفايات تحوي عدة مهارات) .
- توصيف أشكال الأداء المختلفة التي ينبغي أن يقوم بها المعلم في الفصل .

وقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة لدراسته ، وقد صممها لتحتوي على (٩ مجالات) رئيسية يحتوي كل مجال منها على عدد من الكفايات المناسبة ، ثم قام بتقسيم هذا العدد نفسه إلى مجموعات صغيرة تضم كل منها عدداً من الكفايات ذات طبيعة خاصة . وقد بلغ العدد الكلي لهذه الكفايات (٢٨٠ كفاية) . وقد بلغت عينة الدراسة (٢١ فرداً) من معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها وأساتذة التخصصات التربوية ذات العلاقة . وكان من المعالجات الإحصائية التي استخدمها الباحث (التكرارات والنسب المئوية واختبار الدلالة مربع كا للكشف عن دلالة الفروق في الاتجاهات بين المستويات الثلاثة لكل كفاية) .

وقد كانت أهم نتائج الدراسة أن :

١- ٣٧ كفاية بنسبة ١٣% ذات مستوى دلالة يبلغ ٠,٠٠١

٢- ٧٠ كفاية بنسبة ٢٥ % ذات مستوى دلالة يبلغ ٠,٠١

٣- ٢٩ كفاية بنسبة ١١ % ذات مستوى دلالة يبلغ ٠,٠٢

٤- ٤٣ كفاية بنسبة ١٥ % ذات مستوى دلالة يبلغ ٠,٠٥

٥- ٣٣ كفاية بنسبة ١٢ % ذات مستوى دلالة يبلغ ٠,١

٦- ٦٨ كفاية بنسبة ٢٤ % ليست ذات دلالة .

ولما كان الباحث قد حدد مستوى ٠,٠٥ لقبول الكفاية أو رفضها فقد أصبح عدد الكفايات ذات الدلالة ١٧٩ بنسبة ٦٤% من مجموع الكفايات الواردة بالاستبانة .

وقد كانت أهم توصيات الدراسة ما يلي :

١- تستحث هذه الدراسة مراكز البحث التربوي ومعاهد إعداد معلمي العربية كلغة ثانية لتوسيع نطاق البحث حول الكفايات اللازمة لمعلمي هذه اللغة فيجرى على عينة من المعلمين أوسع ، وفي عدد من المعاهد أكبر .

٢- ينبغي توسيع النظرة للمعلم عند تصميم برامج إعداده .

٣- ينبغي أن يعاد النظر في برامج إعداد معلمي العربية كلغة ثانية بحيث يحظى الإعداد التربوي بالقسط الأكبر من خطة الدراسة بالقياس إلى جانبي الإعداد الآخرين ، الأكاديمي والثقافي العام .

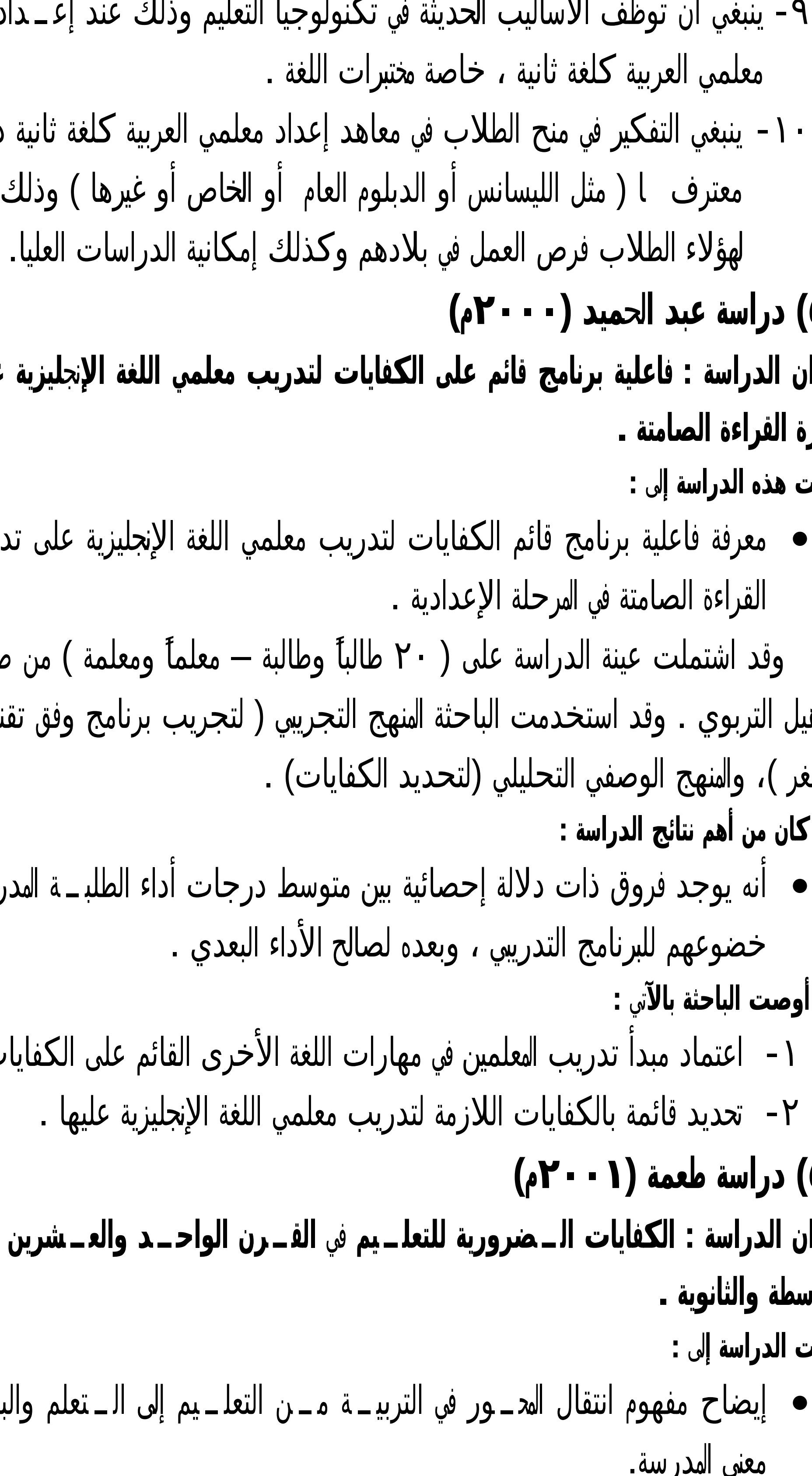
٤- ينبغي إعادة التفكير في الوقت الذي يقضيه طلاب معاهد إعداد معلمي العربية كلغة ثانية في الجامعة والوقت الذي يقضونه بين جدران الفصول .إذ أن التدريب على اكتساب الكفايات يستلزم من الممارسة الميدانية ومعايشة الدارسين على الطبيعة أكثر مما يتاح للطلاب الآن .

٥- ينبغي عند قبول الطلاب في برامج إعداد معلمي العربية اجتيازهم مجموعة من الاختبارات التي تقيس كفاءتهم اللغوية Language Proficerey وكذلك قياس اتجاهاتهم نحو مهنة التدريس وتعرف اهتماماتهم وحاجاتهم قبل انضمامهم لهذه البرامج .

٦- ينبغي إعادة التفكير في طرق التدريس العامة المستخدمة في معاهد إعداد معلمي العربية كلغة ثانية . فتتحرر من الأساليب التقليدية كالمحاضرة ، وتوظف تدريجياً الأساليب الحديثة التي لم تأخذ طريقها بعد في هذه المعاهد مثل تفريد التعليم بأشكاله المختلفة، والتدريس بالفريق Team Teaching ، وتدريس الزملاء Peer teaching ، وحلقات المناقشة ، والتدريس المصغر Micro teaching ، والتعليم بالمراسلة ، والتربية المستمرة وغيرها .

٧- القول نفسه يصدق على أساليب التقويم ، إذ مازالت الأساليب التقليدية في التقويم هي الشائعة في هذه المعاهد . وأن هناك من الأساليب ما لم يأخذ طريقه بعد في هذه المعاهد مثل التقويم الذاتي self – evaluation ، والاختبارات الموضوعية وتحليل التفاعل فضلاً عن إغفال الجانبين الوجداني affective والنفس حركي Psychomotor من عملية التقويم . واقتصارها على الجانب المعرفي cognitive .

٨- يمكن لمعاهد إعداد معلمي العربية كلغة ثانية الاسترشاد بقائمة الكفايات التي انتهت إليها هذه الدراسة في تصميم بطاقة ملاحظة لتقويم أداء طلاب التربية العملية في هذه المعاهد ، وتمكينا للباحثين من إجراء دراسات خاصة بالأداء العملي لمعلمي العربية .



٩- ينبغي أن توظف الأساليب الحديثة في تكنولوجيا التعليم وذلك عند إعداد أو تدريب معلمي العربية كلغة ثانية ، خاصة مختبرات اللغة .

١٠- ينبغي التفكير في منح الطلاب في معاهد إعداد معلمي العربية كلغة ثانية درجات علمية معترف بها (مثل الليسانس أو الدبلوم العام أو الخاص أو غيرها) وذلك حتى تتيسر لهؤلاء الطلاب فرص العمل في بلادهم وكذلك إمكانية الدراسات العليا.

٥٦) دراسة عبد الحميد (٢٠٠٠م)

عنوان الدراسة : فاعلية برنامج قائم على الكفايات لتدريب معلمي اللغة الإنجليزية على تدريس مهارة القراءة الصامتة .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- معرفة فاعلية برنامج قائم الكفايات لتدريب معلمي اللغة الإنجليزية على تدريس مهارات القراءة الصامتة في المرحلة الإعدادية .

وقد اشتملت عينة الدراسة على (٢٠ طالباً وطالبة – معلماً ومعلمة) من طلاب دبلوم التأهيل التربوي . وقد استخدمت الباحثة المنهج التجريبي (لتجريب برنامج وفق تقنية التعليم المصغر)، والمنهج الوصفي التحليلي (لتحديد الكفايات) .

وقد كان من أهم نتائج الدراسة :

- أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أداء الطلبة المدرسين قبل خضوعهم للبرنامج التدريبي ، وبعده لصالح الأداء البعدي .

وقد أوصت الباحثة بالآتي :

١- اعتماد مبدأ تدريب المعلمين في مهارات اللغة الأخرى القائم على الكفايات .

٢- تحديد قائمة بالكفايات اللازمة لتدريب معلمي اللغة الإنجليزية عليها .

٥٧) دراسة طعمة (٢٠٠١م)

عنوان الدراسة : الكفايات الضرورية للتعليم في القرن الواحد والعشرين في المرحلتين المتوسطة والثانوية .

هدفت الدراسة إلى :

- إيضاح مفهوم انتقال المحور في التربية من التعليم إلى التعلم والبحث عن معنى المدرسة.

- تبيان الكفايات الضرورية لتمهين التعليم وتجويده جواباً على تحديات المستقبل .
- رصد كفايات معلم المتوسط والثانوي من منطلق الأهداف العامة لإعداد هذا المعلم .
- تناول التوجهات المستقبلية في تكوين الكفايات الضرورية لإعداد المعلمـين وعلاقتـها بعمليتي التعليم والتعلم .
- مناقشة الإشكالية المتعلقة بإعداد المعلمين بين التدريب أثناء الدراسة والتـدريب أثنـاء الخدمة والإعداد المستدام .

هذا وقد أوصى الباحث بأمور عدة لعل من أهمها :

١- ضرورة بناء برامج إعداد معلمي القرن الحادي والعشرين على أساس الكفايات .

٢- أهميـة إقامـة دورات تدريبيـة تلـبي الحاجـات المـستقبلية للمعلـم في ضـوء الكفايات اللازمة له.

٣- ضرورة ربط برنامج الإعداد والتدريب القائم على الكفايـات بمحـور الانتقـال مـن التعليم إلى التعلم .

٥٨) دراسة الجعيد (١٤٢٣هـ)

عنوان الدراسة : الكفايات التعليمية اللازمة لمشرفة اللغة الإنجليزية التربوية بمنطقة مكة التعليمية.

هدفت الدراسة إلى :

- معرفة الكفايات التعليمية اللازمة لمشرفة اللغة الإنجليزية في منطقة مكة التعليمية ، وذلك في ا الات الآتية :(مجال التخطيط ، مجال التنفيذ ، مجال التقويم ، القيـادة ، الاتـصال والتفاعل ، العلاقات الإنسانية ، التغيير والتطوير ، رعاية الموهوبات ، الإبداع) .

وقد كانت أهم نتائج الدراسية ما يلي :

١- توصلت الدراسة إلى أن (٤٠) كفاية حصلت على درجة أهمية (عالية جـداً) ،و(٢٨) كفاية حصلت على درجة أهمية (عالية) .

٢- حصلت (٤٥) كفاية على درجة (عالية) ، و(٢٣) كفاية على درجة (متوسـطة) مـن حيث درجة استخدام مشرفة اللغة الإنجليزية لها .

٣- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة من مـشرفات تربويات ، ومتوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة من معلمات أوائل عند مـستوى دلالة (٠,٠١) فيما يتعلق بكفايات ا ال الأول ، وا ال الثاني ، وا ال الثالث ، وا ال الرابع ، وا ال الخامس ، وا ال السادس ، وا ال السابع ، وا ـال الثـامن ، وهـذه الفروق كما تشير النتائج أتت لصالح المشرفات التربويات .

٤- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة من مـشرفات تربويات ، ومتوسطات استجابات أفراد مجتمع الدراسة من معلمات أوائل عند مـستوى دلالة (٠,٠١) فيما يتعلق بكفايات ا ال الأول ، وا ال الثاني ، وا ال الثالث ، وا ال الرابع ، وا ال الخامس ، وا ال السادس ، وا ال السابع ، وا ـال الثـامن ، وهـذه الفروق كما تشير النتائج أتت لصالح المشرفات التربويات .

٥- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد مجتمع الدراسة ذوي الخـبرات التعليمية المختلفة ، فيما يتعلق بأهمية الكفايات التعليمية لمشرفة اللغة الإنجليزية.

٦- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد مجتمع الدراسة ذوي الخـبرات التعليمية المختلفة ، فيما يتعلق بدرجة استخدام الكفايات التعليمية لمشرفة اللغة الإنجليزية في ا الات الآتية : الثالث ، الرابع ، الخامس ، السابع ، التاسع ، والعاشر).

٧- توجد فروق دالة إحصائياً بين استجابات أفراد مجتمع الدراسة من ذوي الخبرات التعليمية المختلفة ، فيما يتعلق بكفايات المجال الأول (التخطيط) ، والثاني (المناهج) ، والسادس (النمو المهني للمعلمات) ، والثامن (التغيير والتطوير) ، عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) .

وأما أهم توصيات الدراسة فكانت :

١- تصميم برامج لتدريب المشرفات التربويات ، قائمة على الكفايات التعليمية .
٢- الاهتمام بالكفايات المتعلقة بمجال النمو المهني ، حيث أنها جاءت في المراتب المتأخرة في درجة الاستخدام .
٣- التركيز في برامج التدريب أثناء الخدمة ، وعند إقامة الدورات التنشيطية على تزويد مشرفات اللغة الإنجليزية بقائمة تشتمل على الكفايات التعليمية اللازمة لهن .
٤- عقد دورات تدريبية للمشرفات التربويات قائمة على الكفايات التعليمية.
٥- توفير المراجع والدراسات والمصادر المتعلقة بتلك الكفايات ، وتسهيل وصول المشرفات لها .

٥٩) دراسة العبري (١٤٢٣هـ)

عنوان الدراسة : برنامج مقترح لتطوير أداء معلم العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة .

هدفت الدراسة إلى :

- تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلم المواد الشرعية في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية .
- تحديد مواطن القوة والضعف في أداء معلم المواد الشرعية في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة .
- تقديم برنامج مقترح لتطوير أداء معلم المواد الشرعية في المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة .

وقد توصل الباحث إلى عدد من النتائج ، وكان من أهمها :

١- وضع قائمة بالكفايات التعليمية التي ينبغي توافرها لدى معلم العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية .

٢- فيما يتعلق بمستوى تمكن المعلمين من الكفايات اللازم توافرها لديهم ، فقد كشفت الدراسة عن :

أ. ارتفاع مستوى التمكن لدى مجموعة الدراسة في الكفايات الخاصة بالمادة العلمية .

ب. انخفاض مستوى التمكن لدى مجموعة الدراسة في بعض الكفايات العامة .

٣- بناء برنامج قائم على الكفايات لتطوير أداء معلم العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية .

وكان من أهم توصيات هذه الدراسة :

١- ضرورة إعداد معلمي العلوم الشرعية في مؤسسات الإعداد على أساس الكفايات .

٢- ضرورة حصر الكفايات الخاصة بتعليم العلوم الشرعية ، وتدريب المعلمين عليها .

٣- الاستفادة من البرنامج المقترح في تطوير أداء معلم العلوم الشرعية .

٦٠) دراسة الحكيمي (٢٠٠٤م)

عنوان الدراسة : الكفايات التعليمية لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في اليمن ، وبرنامج مقترح لتطويرها .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في اليمن .
- تقديم برنامج مقترح لتطوير الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في اليمن .

وكانت أهم نتائج الدراسة :

١- وجود بعض القصور في جانب الكفايات التعليمية لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية .

٢- عدم اهتمام برامج الإعداد بالكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية .

٣- عدم الاهتمام بالدورات التدريبية التي تعمل على تزويد معلمي هذه المرحلة بالكفايات التعليمية اللازمة .

وكانت أهم التوصيات التي توصلت إليها الباحثة هي :

١- أن تراعي برامج الإعداد والتدريب تقديم الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية .

٢- أن تعمل دراسات مشا ة على بقية المراحل التعليمية في مجال اللغة العربية .

٣- أن يستفاد من البرنامج المقترح لتطوير هذه الكفايات .

ب) الدراسات الأجنبية :

٦١) دراسة هوستون (١٩٧٢م) Houston

عنوان الدراسة : أسس ومصادر اشتقاق الكفايات في برامج إعداد المعلم .

Principles and Resources of Competencies for Teacher Preparation Programs .

هدفت الدراسة إلى :

- تحديد الكفايات التي ينبغي للمعلم الجيد أن يتمكن منها .

وقد استخدم الباحث في دراسته الاستبانة كأداة للدراسة وزعها على المعلمين للحصول على استجابة لتحديد أهم الكفايات في سؤال مضمونه (ماذا يفعل المعلم الجيد ؟) .

وكانت نتيجة الدراسة :

- تحديد أربع وثلاثين (٣٤ كفاية) ينبغي للمعلم أن يكتسبها ، صـنفها الباحـث تحـت ا الات التالية : صياغة الأهداف ، التخطيط للدرس ، الاتصال ، تنظيم الفصل ، التعليم ، الإدارة ، تحسين الذات ، التقويم ، العلاقات مع الزملاء .

٦٢) دراسة إدارة التربية في ولاية فلوريدا لتصنيف كفايات المعلم (١٩٧٣م) .

(Florida State, Department of Education 1973).

عنوان الدراسة : فهرس فلويدا للكفايات .

فقد قامت إدارة التعليم في ولاية فلوريدا بالولايات المتحدة الأمريكية بإصدار فهرس لكفايات المعلم أشتمل على (١٣٠١ جملة) تحدد الكفايات التي ينبغي أن يتمكن منـها معلـم المدرسـة الابتدائية ومصادر هذه الكفايات . وتم تصنيف الكفايات إلى نوعين :

أ. التصنيف الأول : شمل كفايات المعلم على أساس موضوعات أو عناوين عامـة متـصلة بالتعليم بلغ عددها (٣٩ موضوعاً) ، وأشتمل كل موضوع على عدد مـن الكفايـات الفرعية الخاصة به.

ب. التصنيف الثاني : بني على أساس سلوك المعلم ، وبلغت كفاياته (٧ كفايات) .

٦٣) دراسة جيمز كوبر وزملاءه (١٩٧٣م) J.M. and others, Cooper

عنوان الدراسة : تحديد كفايات المعلم Specifying Teacher Competencies

هدفت الدراسة إلى :

- الوصول إلى كفايات التدريس التي يحتاج إليها المعلم .

وقد مرت الدراسة بمجموعة من الإجراءات للوصول إلى هذه الكفايـات والـتي تمثلـت في مارسا م النظرية حول العديد من الموضوعات ، والأمور المرتبطة بتحديد كفايات التـدريس ، وأهم هذه الموضوعات :

١- الأسس والقواعد التي تشتق منها الكفايات التدريسية .

٢- أنواع الكفايات التي يمكن تحديدها .

٣- الأشخاص الذين يمكنهم تحديد الكفايات والعمليـات الـتي يمكـن أن تـستعمل في تحديد الكفايات .

وقد كانت أهم نتائج البحث :

١- توصل الباحثون إلى بعض القواعد والأسس التي يمكن أن تشتق منها الكفايات التدريسية وهذه الأسس هي : الأساس الفلسفي ، والأساس التجريبي ، وأساس طبيعـة المـادة ، وأساس الاختصاص أو الخبرة .

٢- توصل الباحثون إلى عدة أنواع من الكفايات يمكن اشتقاقها مثل : كفايـات معرفيـة ، وكفايات إنجاز ، كفايات نتائج .

٣- حدد الباحثون الشخصيات التي يمكن من خلالها تحديد الكفايات التدريسية ، فـذكروا إمكانية أن يتم ذلك من خلال :

أ. الطلاب أنفسهم .

ب. العاملين في المدرسة .

ت. الباحثين المعنيين بالموضوع .

٦٤) دراسة جمعية اتحاد ولاية نيويورك لمدرسي اللغة الأجنبية (١٩٧٣م) .

New York State Association of Foreign Language Teachers (1973).

عنوان الدراسة : كفايات الحد الأدنى لمعلمي اللغة الأجنبية .

Minimal Competencies of Foreign Language Teachers .

هدفت هذه الدراسة إلى :

تحديد أهـم كفايات معلمي اللغة الأجنبية التي يجب أن يتقنوها من أجل أداء أفضل داخل الـصف ومع طلا م .

وقد اندرجت تلك الكفايات التي حدد ا الجمعية تحت ا الات الرئيسية التالية :

١- الاتقان العملي للغة Practial Command of the Language واندرج تحت هذا ا ال عدة مهارات منها الفهم والتحدث والقراءة والكتابة .

٢- تحليل اللغة Language Analysis ويندرج تحتها الإلمام بعلم الأصوات والصرف وبنـاء الجمل وطبيعة اللغة .

٣- الثقافة Culture ويندرج تحتها قدرة المعلم على التعريف بثقافة ا تمع الذي يتحـدث اللغة الأجنبية " لغة أم" وتقويمها .

٤- النشاط التعلمي التعليمي Teaching Language Process يندرج تحته إعداد خطة يومية تشمل الأهداف والإجراءات التي يتبعها المعلم لتحقيق تلك الأهداف وخلق المواقـف التعليمية التي تساعد المعلم على فهم اللغة الأجنبية وتحدثها وقراء ا وكتابتـها وفهـم ثقافات الشعوب الناطقة باللغة الأجنبية "لغة أم" وتلبية حاجات المتعلمين بالإضافة إلى استخدام الوسائل التعليمية بشكل فعال وإعداد أدوات التقويم المناسبة للتعرف علـى مدى ما حققه الطلاب في كل مهارة وفقاً للأهداف المحددة مسبقاً .

٥- النمو المهني ويندرج تحته إلمامه بجميع جوانب تعليم اللغة الأجنبية ومكانتها من المنـهج ككل وأهدافها وغايا ا وإلمامه بالقوانين والنظام المدرسي واللوائح التعليمية .

٦٥) دراسة ناثانيل (١٩٧٥م) Nathaniel

عنوان الدراسة : تحديد الكفايات التدريسية للمعلم .

Specifing Teaching Competencies for the Teacher .

هدفت الدراسة إلى :

- اختيار الافتراض التربوي الذي يؤكد أن المعلم يجب عليه أن يكتسب كفايات معينة لكي يستطيع أن يقوم بدوره التدريسي على أكمل وجه .

هذا ، وكانت عينة البحث تتكون من عدد من المعلمين تم اختبارهم من أربع إدارات تعليمية في ولايات مختلفة من الولايات المتحدة الأمريكية ، وتم تقسيم العينة إلى أربع مجموعات متماثلـة من حيث سنوات الخبرة والجامعات التي تخرجوا فيها . وفي سبيل تحقيق هـدف الدراسـة قـام

الباحث بإعداد استبانة تحتوي على خمس وسبعين كفاية تعليمية ، وطلب من العينة ترتيب هـذه الكفايات وتصنيفها حسب درجة أهميتها ، وذلك حسب مقياس ليكـرت "Likert Scale" ذي الدرجات الخمس .

هذا وقد كانت أهم نتائج الدراسة ما يلي :

أ. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بـين المجموعـات الأربـع فيمـا يتعلـق بأهميـة الكفايات واستخدامها .

ب. حظيت ثلاث عشرة (١٣) كفاية من الكفايات بمستوى "مهم جداً" ومن بـين هـذه الكفايات هناك خمـس كفايـات حظيـت بدرجـة أكثـر أهميـة مـن حيـث الاستخدام ، وهي :

١. تحديد حاجات التلاميذ وأهدافهم .
٢. اختيار المحتوى التعليمي للدرس والعمل على تطويره .
٣. توجيه التلاميذ وتزويدهم بالتغذية الراجعة " Feed back" .
٤. إبداء مظهر لائق أمام التلاميذ .
٥. تأكيد الالتزام بعملية التدريس .

٦٦) دراسة باتيب (١٩٨٠م) Pateep , M. A .

عنوان الدراسة : إستراتيجية لتصنيف الكفايات في برنامج إعداد المعلم القائم على الكفايات .

A Strategy for Classifying Competencies in CBTE Program .

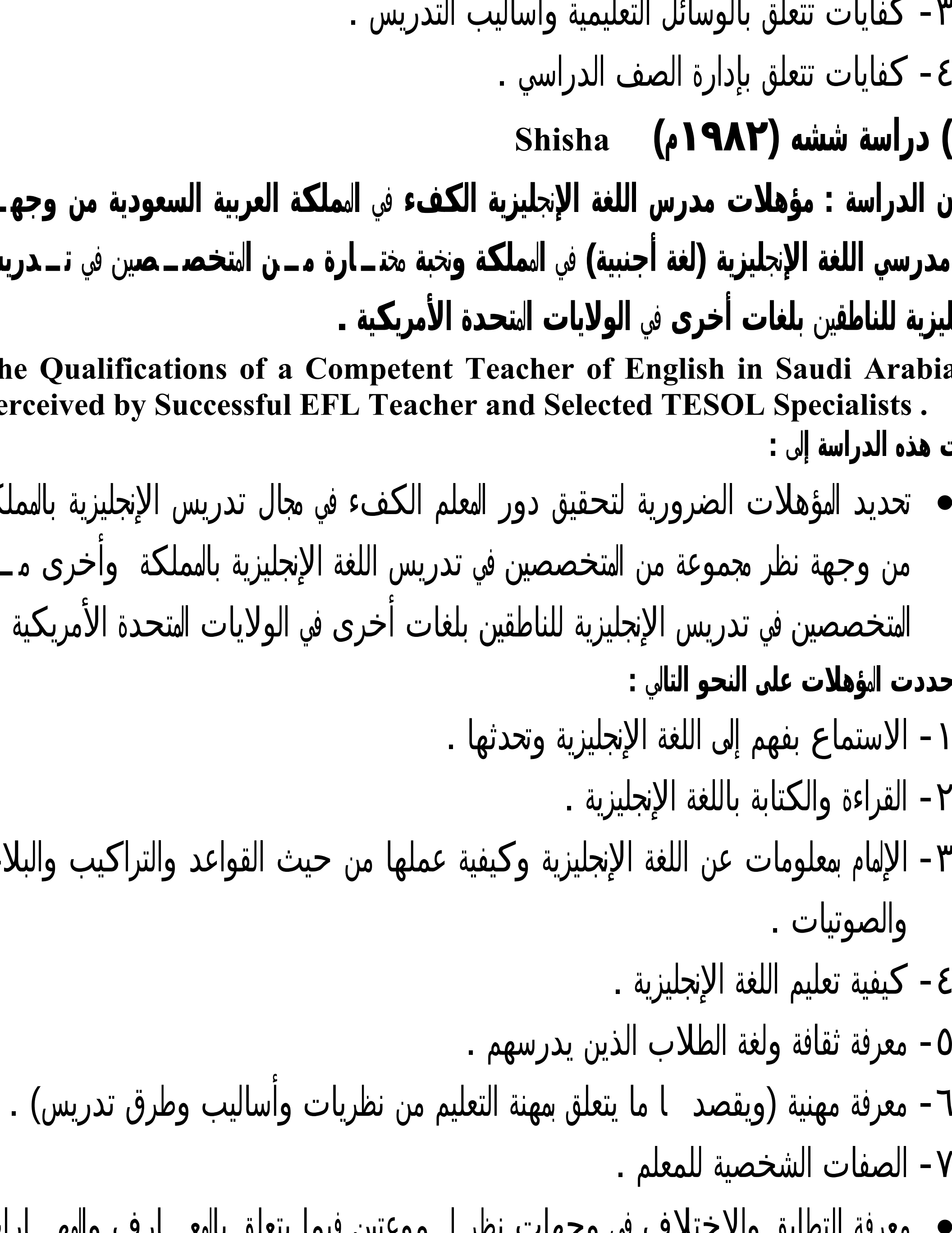
هدفت هذه الدراسة إلى :

- تحليل الطرق والمشاكل التي تواجه تصنيف الكفايات التدريسية لمعلمي المرحلة الابتدائيـة قبل الخدمة باستخدام طريقة كوبر ووبير (Cooper and Waber 1973) ،وقـد اعتمـد الباحث على المصادر الآتية لتحديد الكفايات :

١- الأسس الفلسفية الخاصة بتصنيف كفايات المعلم المعتمدة على مناهج إعداد المعلم .
٢- نتائج البحوث والدراسات السابقة في مجالي فعالية المعلم وتقويم برامج إعداد المعلم .
٣- تحليل ما ورد في الاستبانة التي وزعت على (١٥ معلماً) لتحديد أهم هذه الكفايـات .

هذا وقد تمكن الباحث من تحديد عدد من الكفايات تم تصنيفها في أربعة مجالات هي :

١- كفايات تتعلق بالتفاعل بين المعلم والطلاب .
٢- كفايات تتعلق بالفروق الفردية بين الطلاب .



٣- كفايات تتعلق بالوسائل التعليمية وأساليب التدريس .

٤- كفايات تتعلق بإدارة الصف الدراسي .

٦٧) دراسة ششه (١٩٨٢م) Shisha

عنوان الدراسة : مؤهلات مدرس اللغة الإنجليزية الكفء في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر مدرسي اللغة الإنجليزية (لغة أجنبية) في المملكة ونخبة مختارة من المتخصصين في تدريس الإنجليزية للناطقين بلغات أخرى في الولايات المتحدة الأمريكية .

The Qualifications of a Competent Teacher of English in Saudi Arabia as Perceived by Successful EFL Teacher and Selected TESOL Specialists .

هدفت هذه الدراسة إلى :

- تحديد المؤهلات الضرورية لتحقيق دور المعلم الكفء في مجال تدريس الإنجليزية بالمملكة من وجهة نظر مجموعة من المتخصصين في تدريس اللغة الإنجليزية بالمملكة وأخرى من المتخصصين في تدريس الإنجليزية للناطقين بلغات أخرى في الولايات المتحدة الأمريكية .

وقد حددت المؤهلات على النحو التالي :

١- الاستماع بفهم إلى اللغة الإنجليزية وتحدثها .

٢- القراءة والكتابة باللغة الإنجليزية .

٣- الإلمام بمعلومات عن اللغة الإنجليزية وكيفية عملها من حيث القواعد والتراكيب والبلاغة والصوتيات .

٤- كيفية تعليم اللغة الإنجليزية .

٥- معرفة ثقافة ولغة الطلاب الذين يدرسهم .

٦- معرفة مهنية (ويقصد بها ما يتعلق بمهنة التعليم من نظريات وأساليب وطرق تدريس) .

٧- الصفات الشخصية للمعلم .

- معرفة التطابق والاختلاف في وجهات نظر المجموعتين فيما يتعلق بالمعارف والمهارات والصفات التي ينبغي توفرها في معلمي اللغة الإنجليزية بالمملكة .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته ، ثم قام بتصميم استبانة شملت المهارات الأساسية (Skills) مثل الاستماع بفهم والتحدث والقراءة والكتابة . كما احتوت الاستبانة بالإضافة إلى المهارات عدد من الجوانب المعرفية الأخرى (Knowledge) ، والصفات الشخصية (Personal Qualities) للمعلم .

٦٨) دراسة كيم (٢٠٠٠م) Kim

عنوان الدراسة : تصورات المعلمين عن الكفايات التي يحتاجو ا للعمل في البرامج الداخلية لمرحلـة الطفولة المبكرة .

Teachers Perceptions of Competencies Needed for Working in Inclusive Early Childhood Education Programs.

هدفت الدراسة إلى :

- تحديد ومعرفة تصورات معلمي تربية الطفولة المبكرة ، ومعلمي التربية الخاصة حول :

أ. كفايات المعلم المهنية .

ب. المستويات الراهنة لهذه الكفايات .

ت. أدوار المعلم المناسبة للعمل في برامج داخلية لمرحلة ما قبل المدرسة .

وقد تكونت عينة الدارسة من (٢٣ معلماً ومعلمة) في تربية الطفولة المبكرة و(٥٢ معلماً) في التربية الخاصة للطفولة في برامج غير داخلية . أما أداة الدراسة فكانت استبانة مكونة من سـبعة مجالات ، يتضمن كل مجال (١٢ كفاية) فرعية .

أهم نتائج الدراسة :

١- لا توجد فروق بين مجموعتي المعلمين من حيث أهمية مجالات الكفايات السبع .

٢- كلا ا موعتين بحاجة إلى التدريب في كفايات التقويم .

٣- هناك حاجة لبرامج تربوية للمعلمين قبل الخدمة وأثنائها .

القسم الثالث : تعليق على الدراسات السابقة

أ) خلاصة وتعقيب على الدراسات السابقة :

ليس من شك في أن صرح البحث العلمي يبنيه الباحثون واحداً تلو الآخر على مر الزمان وفي مختلف أصقاع الأرض ، فكل باحث يقدم بحثاً أو دراسة في أي مجال يضيف لبنة جديدة إلى هذا الصرح العملاق ، وذلك هو حال الدراسات السابقة في مضمار البحث العلمـي ، والتي قد يستفيد الباحث منها بشكل أو بآخر . ولقد خلص الباحث من خلال إطلاعه على الدراسات السابقة ومراجعته لها إلى أمور عدة ، لعل من أهمها :

١- التأكيد العالمي على الاهتمام بإعداد المعلم وأثر ذلك على مستقبل الأمم وتقدمها .

٢- الوقوف على أحدث الاتجاهات العالمية في مجال إعداد المعلم .

٣- الإطلاع على بعض الاستراتيجيات المقترحـة لإعـداد المعلـم في العديـد مـن بلدان العالم .

٤- التعرف على المزيد من برامج إعداد المعلم قبل الخدمة وأثناء الخدمة .

٥- معرفة الكثير من العوائق التي تقف أمام إعداد المعلم وخاصة في دول العالم الثالـث والدول العربية .

٦- التعرف على واقع إعداد المعلمين في البلدان المتقدمة مثل (أمريكا – فرنسا – اليابان – ماليزيا ...).

٧- التعرف على واقع إعداد المعلم العربي ، والجهـود المبذولـة للإصـلاح والتطـوير في هذا ا ال .

٨- دراسة واقع إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية ، منذ مراحلـه الأولى وحـتى الوقت الحاضر .

٩- الإطـلاع علـى بعـض المعـايير المـستخدمة في بـرامج إعـداد المعلمـين في بعض الدول .

١٠- الإطلاع على العديد من الاتجاهات المعاصرة في مجال تقويم المعلم .

١١- تحديد الجوانب الأساسـية في بـرامج إعـداد المعلمـين بمختلـف مؤسـسات ومستويات الإعداد .

١٢- التعرف على العديد من التحديات التي تواجه نظم التعليم في بلدان العالم المختلفة، والتي تؤثر سلباً على إعداد المعلمين في تلك البلدان .

١٣- التأكد على أهمية الدور الذي يلعبه التـدريب في حيـاة المعلـم المهنيـة قبـل وأثناء الخدمة .

١٤- الاهتمام العالمي المتزايد بقضايا التدريب في مجال إعداد المعلم ، كأساس لتكـوين المعلم المستقبلي المتجدد .

١٥- الجهود المبذولة من أجل إعداد معلـم المـستقبل ، صـاحب الأدوار المختلفـة والمهام المتغيرة .

١٦- بروز فكرة التركيز على إعداد معلم الجيل القـادم (الألفيـة الثالثـة - القـرن الحادي والعشرين) .

١٧- أهمية استخدام التكنلوجيا في مختلف جوانب إعداد وتدريب المعلم ، وأهمية تدريبه عليها وإتقانه لاستخدامها .

١٨- المحاولات الجادة لتضمين الكثير من القضايا المعاصرة في برامج إعداد المعلم مثـل (التقدم العلمي والتكنولوجي – ثورة الاتصالات – العولمة وأزمة التبعية – مبادئ الحرية والديموقراطية – السلام العالمي – الهوية الثقافية – التكتلات الاقتـصادية – البيئة ومشكلا ا ....) .

١٩- الحصول على مزيد من المعرفة فيمـا يتعلـق بـبرامج إعـداد المعلـم القائمـة على الكفايات .

٢٠- التأكيد على إقامة برامج تدريب للمعلم قائمة على الكفايات .

٢١- الإطلاع على العديد من قوائم الكفايات المطلوب توافرها في المعلـم في مختلـف التخصصات في العديد من دول العالم .

٢٢- الإطلاع على العديد من برامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية عالمياً وعربياً ومحلياً .

٢٣- الإطلاع على العديد من الدراسات والأبحاث التي عنيت بتحديد كفايات معلـم اللغة الإنجليزية .

٢٤- الإطلاع على الجهود المبذولة في إعداد معلم اللغة الإنجليزية لمراحل التعليم العـام (المتوسط والثانوي) في المملكة العربية السعودية .

٢٥- التعرف على أبعاد قضية تعليم اللغة الإنجليزية في المرحلـة الابتدائيـة بالمملكـة العربية السعودية .

٢٦- لا توجد دراسة محلية تتحدث عن إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.

٢٧- لا توجد دراسة محلية تتحدث عن تحديـد كفايـات معلـم اللغـة الإنجليزيـة للمرحلة الابتدائية .

٢٨- لا توجد دراسة محلية تتحدث عن برامج إعداد معلم اللغة الإنجليزيـة للمرحلـة الابتدائية تقوم على أساس الكفايات .

٢٩- لا توجد دراسة محلية تتحدث برامج تدريب معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية تقوم على أساس الكفايات .

٣٠- لا توجد دراسة محلية تتحدث عن تقويم أو تطوير برامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية .

هـذا وقـد اتفقـت الدراسـة الحاليـة مـع الدراسـات الـسابقة في عـدد مـن الجوانـب علـى النحو التالي :

١- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (المطوع ١٩٨٥م) في أ ا تتحدث عن تطوير برنـامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية .

٢- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (جواهر ١٤٠٩هـ) ودراسة (الملـوح ١٩٩٢م) في أ ا تتحدث عن إعداد معلم اللغة الإنجليزية بالمملكة العربية السعودية .

٣- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (محمد مالك ١٩٩٠م) ودراسـة (طـنش ٢٠٠٠م) ودراسة (حمود ٢٠٠١م) في أ ا تتحدث عن برامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية في ضوء الاتجاهات الحديثة لإعداد المعلم .

٤- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسـة (النعـيم والعمـير ١٩٩٩م) ودراسـة (الـسعيد ١٤٢٠هـ) ودراسة (الزهراني ١٤٢٤هـ) في أ ا تتحدث عن إعداد المعلم في ضـوء المتغيرات الحديثة .

٥- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الرشيد ١٤١٩هـ) في أ ا تتحدث عن تعليم اللغـة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية .

٦- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (حمد ١٤٢٠هـ) في أ ا تتحدث عـن الكفايـة في إعداد معلم اللغة الثانية .

٧- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (حسن ٢٠٠٠م) في أ ا تتحدث عن برنامج لإعـداد معلم المرحلة الابتدائية قائم على الكفايات .

٨- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الحصين ٢٠٠٠م) في أ ا تتحـدث عـن تطـوير استراتيجية لإعداد المعلم في القرن الحادي والعشرين .

٩- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (وازر – هنري ١٩٨٦م) في أ ا تتحدث عن إعـداد المعلم (في الدول الأجنبية) .

١٠- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (أودونيل ١٩٩١م) في أ ا تتحـدث عـن تغـير مؤهلات معلم اللغة الإنجليزية .

١١- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (بلانك ١٩٩٤م) في أ ا تتحدث عن فاعلية برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية .

١٢- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (ليندا ٢٠٠٠م) في أ ا تتحدث عن إعداد المعلم قبل الخدمة في القرن الحادي والعشرين .

١٣- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (جـامع وآخـرون ١٩٨٤م) ودراسـة (مفلـح ١٤١٩هـ) في أ ا تتحدث عن الكفايات اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية .

١٤- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الغامدي ١٩٩٠م) ودراسة (برديسي ١٤١٤هـ) ودراسـة (الغامـدي ١٤١٥هـ ـ) في أ ـا تتحـدث عـن كفايـات معلـم اللغة الإنجليزية .

١٥- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (عبد الحميد ٢٠٠٠م) في أ ا تتحدث عن فاعليـة برنامج قائم على الكفايات لتدريب معلمي اللغة الإنجليزية .

١٦- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (بايتب ١٩٨٠م) في أ ا تتحدث عن الكفايـات في برنامج إعداد المعلم القائم على الكفايات .

١٧- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (كيم ٢٠٠٠م) في أ ا تتحدث عن تحديد الكفايات التي يحتاجها المعلمون لأداء عملهم .

كما اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في الجوانب التالية :

١- الدراسة الحالية دف إلى بناء استراتيجية متكاملة وليس مجرد برنامج أو تـصور أو خطة مقترحة تقتصر على اقتراح المقررات الدراسية وتقديم بيان تفصيلي لها ، وعدد الفصول الدراسية للبرنامج والوزن النسبي لكل مقرر داخل برنامج الإعداد .

٢- تحديد أهم الكفايات اللازمة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية .

٣- بناء الاستراتيجية في ضوء الكفايات المحددة لإعداد معلم اللغة الإنجليزيـة للمرحلـة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية .

٤- لم يجد الباحث أي دراسة تطرقت لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية على أساس التمكن من الكفايات اللازمة لذلك .

ب) أهمية الدراسات السابقة للدراسة الحالية :

١- أسهمت الدراسات السابقة في إعطاء الباحث فكرة واضحة عن أهمية إعداد المعلـم ، وأثر ذلك على المنظومة التعليمية .

٢- أسهمت الدراسات السابقة في تكوين تصور واضح لـدى الباحـث عـن مفهـوم الاستراتيجية ، وطبيعة مكونا ا ، وعناصرها الرئيسية .

٣- أسهمت الدراسات السابقة في إلقاء مزيد من الضوء على برامج إعداد المعلم القائمـة على الكفايات .

٤- أسهمت الدراسات السابقة في إعطاء الباحث فكرة عن أهمية تحديد الكفايات اللازمة للمعلم عموماً ، ومعلم اللغة الإنجليزية بشكل خاص .

٥- أسهمت الدراسات السابقة في تحديد أهم الكفايات اللازم توافرها في معلـم اللغـة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية .

٦- أسهمت الدراسات السابقة في مساعدة الباحث عند بناء أداة دراسته .

٧- أسهمت الدراسات السابقة في معرفة أحدث الاتجاهات العالمية في مجال إعداد المعلـم عموماً ، ومعلم اللغة الإنجليزية خصوصاً .

١- أسهمت الدراسات السابقة في التعرف على تغير أدوار المعلم في المستقبل ، وأهميـة إعداده بشكل يتلائم مع متطلبات العصر ومتغيراته المتسارعة ، واثر ذلـك علـى التعليم في عصر التكنلوجيا وتقنية المعلومات .

وقد استطاع الباحث من خلال عرض الدراسات السابقة في مجال إعداد المعلـم، ومجـال كفايات إعداد معلم اللغة الإنجليزية، ومعرفة الفروق الواضحة بين برامج الإعداد التقليدية وبرامج إعداد المعلم القائمة على أساس الكفايات ومدى فاعليتها مقارنة بالبرامج التقليدية السابقة. كما استطاع الباحث من خلال هذه الدراسات التعرف على واقع كثير من البرامج المطبقة والأساليب والممارسات المستخدمة فيها، وما يشو ا من أوجه نقص وقصور متعددة . وكـذلك اسـتطاع الباحث تحديد أهم السبل التي قد تسهم في إنجاح إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائيـة، وتعمل على النهوض بمستوى العملية التربوية والتعليمية في ا تمع السعودي المعاصر .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

- مقدمة
- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- عينة الدراسة
- أداة الدراسة
- أساليب المعالجة الإحصائية

مقدمة:

يعرض الباحث في هذا الفصل بشكل مفصل إجراءات الدراسة التي اتبعها والمتمثلة في منهج الدراسة ومجتمعها وعينتها والطريقة التي اختارها ا ووصف هذه العينة. وكذلك أداة الدراسـة والطريقة التي تم بناءها ا وطريقة التأكد من صدقها وثبا ا، وإجراءات تطبيقها. مع بيان يوضح عدد الاستبانات الـتي تم توزيعهـا والعائـد منـها، وأخـيراً الأسـاليب الإحـصائية الـتي تم استخدامها.

منهج الدراسة:

إن اختيار المنهج المستخدم في دراسة ما إنما يتحدد بمعرفة نوعية الدراسة ذا ا وحـدودها وأبعادها وأهدافها. وحيث أن هذه الدراسة تسعى إلى بناء إستراتيجية قائمة علـى الكفايـات لإعداد معلم اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال مسح واستطلاع آراء المعلمين والمشرفين التربويين والمختصين من أساتذة الجامعات وكليات إعداد المعلمـين في مجـال طـرق تدريس اللغة الإنجليزية ومجال اللغة الإنجليزية نفسها. وللقيام ذه الدراسة فإن المنهج المناسب هو المنهج الوصفي، وهو " المنهج الذي يتم بواسطته استجواب جميع أفراد مجتمع الدراسة أو عينـة كبيرة منهم وذلك دف وصف الظاهرة المدروسة".(العساف، ٢٠٠١م، ١٩١)

وهو" الأسلوب الذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقـع ويهـتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً".(عبيدات،١٩٩٨م،٢٢٣)

هذا وقد استخدم الباحث هذا المنهج بعد مطالعة العديد مـن الدراسـات الـسابقة ذات العلاقة،مثل دراسة (انتصار- ٢٠٠١م) و(دراسة المطردوي- ٢٠٠٢م) و(دراسـة الحكيمـي- ٢٠٠٤م) وكذلك بعد القيام بمراجعة الأدبيات في هذا ا ال من أجل ربط أجزاء الدراسة ببعضها البعض كالإطار النظري والدراسات السابقة وتحديد أداة الدراسة وتحديد محاورها الرئيسية ومن ثم عناصر كل محور، وبالتالي إكمال بناءها.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي اللغة الإنجليزية في كافة المراحل التعليمية بـ التعليم العـام (الابتدائي والمتوسط والثانوي). والمشرفين التربويين لمادة اللغة الإنجليزية في كل من مكة المكرمـة والطائف وجدة ، بالإضافة إلى مشرفي مادة اللغة الإنجليزية بوزارة التربية والتعليم. والمختصين في مجال طرق تدريس اللغة الإنجليزية ومجال تدريس اللغة الإنجليزية نفسها في ثلاث جامعـات مـن جامعات المملكة وثلاث كليات لإعداد المعلمين موجودة بنفس المدن سابقة الذكر.

عينة الدراسة:

إن عينة الدراسة في أي دراسة تجرى هي عبارة عن جزء من ا تمع الأصلي يقتصر الباحث دراسته عليها، ويشترط لهذه العينة كما ذكر (كمال زيتون،٢٠٠٤م، ١٣٧) أن تكون هذه العينة ممثلة لهذا ا تمع وحاملة لكل خصائصه. هذا وقد تم تحديد عينة هذه الدراسة في الآتـي:

أ - المختصون:

تكونت عينة الدراسة من (٨٠) مختصاً في مجال طرق تدريس اللغـة الإنجليزيـة، واللغـة الإنجليزية نفسها في ثلاث جامعات من جامعات المملكة وثلاث كليات مـن كليـات إعـداد المعلمين هي :

١ - جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

٢ - جامعة الملك عبد العزيز بجدة.

٣ - جامعة الطائف بالطائف.

٤ - كلية المعلمين بمكة المكرمة.

٥ - كلية المعلمين بجدة.

٦ - كلية المعلمين بالطائف.

وقد كان عدد المختصين هذا يمثل كامل مجتمع الدراسة مما يضمن أكبر قدر مـن الدقـة والمصداقية في جمع بيانات الدراسة من كافة أفراد مجتمع الدراسة من المختصين.

ب - المشرفون التربويون:

تكونت عينة الدراسة من(٤٠) مشرفاً تربوياً لمادة اللغة الإنجليزية في كل من مكة المكرمـة وجدة والطائف والرياض يمثلون كامل مجتمع الدراسة مما يضمن أكبر قدر من المصداقية في جميع آراء وبيانات الدراسة من كافة أفراد مجتمع الدراسة من المشرفين التربويين.

جـ - معلمو اللغة الإنجليزية:

تكونت عينة الدراسة من (٢٨٠) معلماً للغة الإنجليزية في كافة مراحـل التعلـيم العـام (ابتدائي، متوسط، ثانوي) في كل من (مكة المكرمة، جدة، الطائف). وقد تم اختيار عينة هـذه الدراسة من ا تمع الأصلي لها بالطريقة العشوائية البسيطة.

- **خصائص عينة الدراسة:**
- **وصف عينة الدراسة:**

بلغ عدد عينة الدراسة(٤٠٠) فرداً. منهم (٨٠) مختصاً و(٤٠) مـشرفاً تربويـاً و(٢٨٠) معلماً. وفيما يلي وصفاً لهم وفقاً لبيانا م العامة:

١ - العمل الحالي:

جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة حسب العمل الحالي

العمل	التكرار	النسبة
أستاذ جامعي	**٨٠**	**%٢٠**
مشرف تربوي	**٤٠**	**%١٠**
معلم	**٢٨٠**	**%٧٠**
ا موع	**٤٠٠**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول السابق توزيع عينة الدراسة حسب العمل الحالي الذي يزاولونه، حيـث جاءت النسبة العظمى من المعلمين بنسبة (٧٠%). ثم أساتذة الجامعات بنسبة (٢٠%).وأخـيراً المشرفين التربويين بنسبة (١٠%) . علماً أن عدد أساتذة الجامعات والكليات والمشرفين التربويين يمثل كامل مجتمع الدراسة.

٢ - المؤهل العلمي:

جدول رقم (٢)

توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة
دكتـوراه	**٦١**	**%١٥,٣**
ماجستـير	**٤٦**	**%١١,٥**
بكالوريوس	**٢٩٣**	**%٧٣,٣**
ا موع	**٤٠٠**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول السابق توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي،حيث كانت أعلـى نسبة من نصيب حملة البكالوريوس إذ بلغت (٧٣,٣%)،ثم حملة الـدكتوراه بنـسبة(١٥,٣%) وأخيراً حملة الماجستير بنسبة (١١,٥%).

٣ - سنوات الخبرة:

جدول رقم (٣)

توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
من ١ إلى أقل من ٥	**٩٣**	**%٢٣,٣**
من ٥ إلى أقل من ١٠	**٨٥**	**%٢١,٣**
من ١٠ فأكثر	**٢٢٢**	**٥٥,٥**
ا موع	**٤٠٠**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول السابق توزيع عينة الدراسة حسب سنوات الخبرة، وقد كانت أعلى نسبة من نصيب أصحاب الخبرة العالية (من ١٠ سنوات فأكثر) حيث بلغت نسبتهم (٥٥,٥%)،مما يدل على أن عامل الخبرة هنا كان له دور جيد في الإدلاء ببيانات هذه الدراسة. ثم أصحاب الخبرة القليلة (من ١ إلى أقل من ٥) حيث بلغت نسبتهم (٢٣,٣%). وأخيراً أصحاب الخبرة المتوسطة (من ٥ إلى أقل من١٠) إذ كانت نسبتهم (٢١,٣%).

٤ - الجنسية:

جدول رقم (٤)

توزيع عينة الدراسة حسب الجنسية

الجنسية	التكرار	النسبة
سعودي	**٣٠٩**	**%٧٧,٣**
غير سعودي	**٩١**	**٢٢,٨**
ا موع	**٤٠٠**	**%١٠٠**

يتضح من الجدول السابق توزيع عينة الدراسة حسب الجنسية، حيث كانت نسبة أفراد العينة من السعوديين أعلى حيث بلغت (٧٧,٣%)، بينما كانت النسبة من غير السعوديين أقل إذ بلغت (٢٢,٨%). ويرى الباحث هنا أن اختلاف الجنسية في هذه الدراسة يعطيها نوعاً من القوة حيث تنوعت الآراء تبعاً لاختلاف جنسيات أفراد العينة واختلاف آرائهم وخبرا م التربوية التي عبروا عنها من خلال الإجابة على أداة الدراسة.

- **أداة الدراسة:**

لقد هدفت هذه الدراسة إلى بناء إستراتيجية متكاملة قائمة على الكفايات لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة لإعداد المعلم. وحيث أن هذه الدراسة تتبع المنهج الوصفي، فقد استخدم الباحث الاستبانة كأداة للدراسة. وقد صمم الباحث استبانة موحدة لكل من المختصين والمشرفين التربويين والمعلمين على حدٍ سواء.

وفيما يلي إيضاح لخطوات بناء أداة الدراسة ومكونا ا وقياس صدقها وثبا ا وإجـراءات تطبيقها.

بناء أداة الدراسة ومكونا ا:

قام الباحث بالخطوات التالية من أجل بناء أداة الدراسة:

١ - دراسة ومراجعة الأدبيات التي تناولت الكفايات عموماً، وكفايات إعـداد معلـم اللغـة الإنجليزية خصوصاً.

٢ - مراجعة وفحص الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت إعداد معلـم اللغـة الإنجليزيـة للمراحل التعليمية المختلفة.

٣ - زيارة بعض الجامعات والكليات وإدارات التعليم ولقاء المسئولين ا من أجـل اسـتطلاع آرائهم حول إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية وأهم الكفايات اللازمة له.

٤ - زيارة وزارة التربية والتعليم الأردنية والوقوف على الجهود المبذولـة في مجـال تـدريس اللغة الإنجليزية.

٥ - زيارة العديد من الجامعات الأردنية والمكتبات المركزية (العامة والخاصة)، والإطلاع علـى الجهود المبذولة في مجال إعداد معلم اللغة الإنجليزية.

٦ - الزيارة والاتصال بالعديد من المهتمين بتعلـيم اللغـة الإنجليزيـة في المرحلـة الابتدائيـة وإعداد معلمها.

٧ - الاستفادة من آراء المشرف على الرسالة حول أهم الكفايات اللازم توافرها في معلم اللغـة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية، وكيفية بناء إستراتيجية تعمل على إعداد ذلك المعلم.

٨ - بعد إتباع تلك الخطوات السابقة قام الباحث ببناء أداة الدراسة بصور ا الأولية.

٩ - تكونت أداة الدراسة في صور ا الأولية من :

الجزء الأول: ويشمل:

أ - خطاب موجه للمحكمين.

ب - مشكلة الدراسة وأسئلتها وأهدافها.

الجزء الثاني ويشمل: محـاور أداة الدراسـة، والـتي اشـتملت علـى(٢٧٤) فقـرة موزعة كالتالي: -

المحور الأول: أهداف إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية، وقد تكون هذا المحور من(١٩٨) فقرة مقسمة على خمسة أبعاد على النحو التالي:

البعد الأول: مجال أسس المهنة ومنطلقا ا والاتجاه نحوها وتكون من(١٧) فقرة.

البعد الثاني: مجال أهمية اللغة وأهدافها وتكون من (٤) فقرات.

البعد الثالث: مجال التمكن اللغوي (الكفايات العلمية) وتكون من (٦١) فقرة.

البعد الرابع: مجال الكفايات المهنية وتكون من (٨٦) فقرة.

البعد الخامس: مجال الكفايات الثقافية وتكون من (٣٠) فقرة.

المحور الثاني: محتوى إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية، وقد تكـون هذا المحور من (٣٥) فقرة.

المحور الثالث: أهم أساليب وأنشطة وطرق تدريس إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزيـة للمرحلة الابتدائية، وقد تكون هذا المحور من (٢٠) فقرة.

المحور الرابع: أساليب التقويم المستخدمة في إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية، وقد تكون هذا المحور من(٢١) فقرة. (انظر ملحق رقم(١) للاطلاع على أداة الدراسة في صور ا الأولية).

صدق أداة الدراسة:

بعد الانتهاء من إعداد أداة الدراسة في صور ا الأولية، قام الباحث بالتحقق من صـدقها وقدر ا على قياس ما أعدت من أجل قياسه وذلك من خلال استخدام أساليب الصدق التالية: -

أولاً: الصدق اللغوي:

لقد تم عرض أداة الدراسة بصور ا الأولية على ثلاثة من المختصين باللغة العربية من أجـل التأكد من وضوح عبارا ا وسلامتها لغوياً وإملائياً.(انظر ملحق رقم (٢) للإطلاع على أسمـاء محكمي الجانب اللغوي لأداة الدراسة).

ثانياً: صدق المحكمين:

لقد قام الباحث بعرض أداة الدراسة على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (٢٦) محكمـاً من أقسام المناهج وطرق التدريس، واللغة الإنجليزية في العديد من الجامعات السعودية وكليـات المعلمين، وكذلك أقسام اللغة الإنجليزية بإدارات التعليم ممثلة في مشرفي مادة اللغة الإنجليزية. هذا وقد طلب الباحث من المحكمين إبداء الرأي حيال الجوانب التالية:

١ - ارتباط العبارة بالمحور الواردة تحته.

٢ - وضوح العبارة ودقة صياغتها.

٣ - مقترحات للتعديل أو الإضافة أو الحذف. (انظر ملحق رقم (٣) للإطلاع على أسماء محكمي أداة الدراسة).

هذا وقد التقى الباحث بلجنة تحكيم خطة الدراسة وتمـت مناقـشتهم وأخـذ آرائهـم وتوجيها م حول أداة الدراسة. (انظر ملحق رقم (٤) للإطلاع على أسماء لجنة تحكيم خطة وأداة الدراسة).

هذا وقد كانت ملاحظات المحكمين الإيجابية على أداة الدراسة تتمثل في الآتي:

١ - مناسبة محاور الأداة وأبعادها وانتماء الأبعاد للمحاور وانتماء العبارات للأبعاد الواردة تحتها.

٢ - شمول الأداة للكثير من كفايات إعداد معلم اللغة الإنجليزية في مختلف جوانب الإعداد.

أما فيما يتعلق بالملاحظات السلبية على الأداة فقد كانت ما يلي:

١ - طول الأداة.

٢ - ضرورة تقسيم أحد المحاور إلى محورين.

وبعد الأخذ بهذه الملاحظات واستشارة المشرف تكونت أداة الدراسة بصورتها النهائية مما يلي:

جدول رقم (٥)

مكونات أداة الدراسة من المحاور والأبعاد والفقرات

المحـــور	الأبعـــاد	عدد العبارات
المحور الأول: أهداف إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.	**مجال أسس المهنة ومنطلقاتها والاتجاه نحوها** **مجال أهمية اللغة وأهدافها.** **مجال الكفايات العلمية.** **مجال الكفايات المهنية.** **مجال الكفايات الثقافية.**	**٨** **٦** **١٣** **٣٨** **١٢**
المحور الثاني: محتوى إستراتيجية إعـداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.	**بعد واحد**	**١٢**
المحور الثالث:أهم أنشطة وطرق تدريس إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزيـة للمرحلة الابتدائية.	**بعد واحد**	**٩**
المحور الرابع: الوسائل التعليمية المناسبة لاستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.	**بعد واحد**	**٥**
المحـور الخـامس: أسـاليب التقـويم المستخدمة في إستراتيجية إعداد معلـم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية.	**بعد واحـد**	**٧**
المجمـــوع	**٩**	**١١٠**

هذا وقد كان إخراج وتصميم أداة الدراسة على النحو التالي: (مثال)

العبـــــــــــارة	درجـة الأهميـة				
	عالية جداً	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً
(أ) مجال أسس المهنة ومنطلقاتها والاتجاه نحوها :					
١- تعميق مفاهيم ومبادئ الهدي الإسلامي لدى المعلم في الحث على العمل والإخلاص فيه.					

(أنظر ملحق رقم (٥) للاطلاع على أداة الدراسة في صورتها النهائية).

ثالثاً : صدق الاتساق الداخلي:

يعد الصدق من الأمور المطلوب توافرها في أداة الدراسة لبيان مدى قدرة كل عبارة من عباراتها على قياس ما وضعت لقياسه ، وللتحقق من صدق الأداة ومعرفة مدى صلاحية استخدامها في (بناء إستراتيجية قائمة على الكفايات لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة) فقد تم الاعتماد على صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين العبارات والأبعاد التي تنتمي إليها، وبين الأبعاد والمحور الذي تنتمي إليه. وقد أظهرت نتائج التحليل أن جميع معاملات الارتباط بين كل بعد والمحور الذي تنتمي إليه دالة إحصائياً.

(وللإطلاع على معاملات ارتباط أبعاد ومحاور الدراسة انظر جدول رقم (٦)).

جدول رقم (٦)
معاملات ارتباط الأبعاد بالمحاور

المحاور	الأبعاد	معامل الارتباط
المحور الأول : أهداف الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية	**مجال ممارسة المهنة ومنطلقا ا والاتجاه نحوها**	**٠,٨٣**
	مجال أهمية اللغة وأهدافها	**٠,٧٠**
	الكفايات العلمية (الإعداد التخصصي)	**٠,٨٦**
	الكفايات المهنية (الإعداد المهني أو التربوي)	**٠,٩٧**
	الكفايات الثقافية	**٠,٨٦**
	المحور الأول ككل	**٠,٨٥**
المحور الثاني : محتوى الإستراتيجية المقترحة		**٠,٧٣**
المحور الثالث : الأنشطة وطرق التـدريس المناسبة للاستراتيجية المقترحة		**٠,٨٤**
المحور الرابع : الوسائل التعليمية المناسـبة للاستراتيجية المقترحة		**٠,٨٩**
المحور الخامس : أساليب التقويم المستخدمة في الاستراتيجية المقترحة		**٠,٨٥**
ا موع		**٠,٨٣**

يتضح من الجدول رقم (٦) أن جميع معاملات ارتباط الأبعاد بالمحاور التي تنتمي إليها دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) .

رابعاً: ثبات الأداة :

تتفق جميع مراجع البحث العلمي الأصيلة على أن الثبات يعد من متطلبات أداة الدراسـة، فالثبات يعطي اتساقاً في النتائج عندما تطبق الأداة لعدة مرات . ولحساب قيم معامل ثبات الأداة قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية بلغت (٨٠فرداً) كان منهم (١٦) من المختصين في اللغة الإنجليزية وطرائق تدريسها ،و(٨) من المشرفين التربويين ، و(٥٦) من معلمـي اللغـة الإنجليزية ، وتمكن الباحث من استعادة كافة الاستبانات ، وتم حساب قيمـة معامـل الثبـات باستخدام معامل(الفاكرونباخ) Alpha Cornbach .

والجدول التالي يوضح قيمة (الفاكرونباخ) لكل محور:

جدول رقم (٧)

معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة

المحور	عدد الفقرات	قيمة ألفا كرونباخ
المحور الأول	**٧٧**	**٠,٩٨**
المحور الثاني	**١٢**	**٠,٩٢**
المحور الثالث	**٩**	**٠,٩٥**
المحور الرابع	**٥**	**٠,٩٣**
المحور الخامس	**٧**	**٠,٩٤**
المجموع العام	**١١٠**	**٠,٩٤**

يوضح الجدول رقم (٧) أن محاور الاستبانة جميعها تتمتع بقيمة ثبات عالية جـداً حيـث بلغت قيمة معامل الثبات (ألفا) (٠,٩٨ ، ٠,٩٢ ، ٠,٩٥ ، ٠,٩٣ ، ٠,٩٤) للمحاور الأول ، والثاني ، والثالث ، والرابع ، والخامس على التوالي ، وبلغ الثبات العام للأداة (٠,٩٤) وذلـك يدل على أن أداة الدراسة التي بلغ عدد فقراتها (١١٠) فقرة تتمتع بقيمة ثبات عالية .

وفي هذا تأكيد على أن جميع محاور أداة الدراسة تحظى بقيمة ثبات عالية يمكن الوثوق بهـا عند جمع البيانات اللازمة للإجابة على أسئلة الدراسة.

إجراءات تطبيق أداة الدراسة:

بعد أن تم اعتماد أداة الدراسة من قبل لجنة التحكيم ومشرف الدراسـة، قـام الباحـث بتطبيقها في بداية الفصل الدراسي الثـاني مـن العـام الدراسـي ١٤٢٧/١٤٢٦هـ ـ وفقـاً للخطوات التالية:

١ - قام الباحث بالحصول على خطاب من المشرف واللجنة التي أقرت الأداة في صورتها النهائية (أنظر ملحق رقم (٦) للإطلاع على خطاب إقرار الأداة في صورتها النهائية).

٢ - الحصول على خطابات من عميد كلية التربية بجامعة أم القرى موجهة إلى كل من:

أ - عميد كلية العلوم الاجتماعية بجامعة أم القرى.

ب - عميد كلية المعلمين بمكة المكرمة.

جـ - عميد كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة الملك عبد العزيز بجدة.

د - عميد كلية المعلمين بجدة.

هـ - عميد كلية التربية بجامعة الطائف.

و - عميد كلية المعلمين بالطائف.

ز - مدير عام إدارة التربية والتعليم بالعاصمة المقدسة(بنين).

ح - مدير عام إدارة التربية والتعليم بجدة (بنين).

ط - مدير عام إدارة التربية والتعليم بالطائف (بنين).

ي - مدير عام الإشراف التربوي بوزارة التربية والتعليم. (انظر ملحق رقم (٧) للإطلاع على خطابات سعادة عميد كلية التربية بجامعة أم القرى).

٣ - الحصول على خطاب من سعادة رئيس قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى موجه إلى السادة أعضاء هيئة التدريس بالقسم ممن شملتهم عينة الدراسة. (انظر ملحق رقم (٨) للإطلاع على خطاب سعادته الموجه لأعضاء هيئة التدريس).

٤ - الحصول على خطابات سماح بالتطبيق من إدارات التربية والتعليم المذكورة. (أنظر ملحق رقم (٩) للإطلاع على خطابات السماح بالتطبيق).

٥ - الذهاب شخصياً إلى الجامعات وكليات المعلمين وإدارات التربية والتعليم التي تم فيها التطبيق، ومتابعة ذلك بشكل يومي، أيضاً تمت الاستعانة ببعض الزملاء الأفاضل في جهات التطبيق من أجل المتابعة وسرعة ودقة الإنجاز.

٦ - استغرق تطبيق أداة الدراسة وجمعها أكثر من شهرين.

٧ - قام الباحث بإدخال بيانات الدراسة عن طريق الحاسب الآلي، وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية الاجتماعية (SPSS) الإصدار العاشر، بعد فحص أداة الدراسة وترميزها.

٨ - قام الباحث بتحليل البيانات إحصائياً بمركز الحاسب الآلي (مركز تقنية المعلومات والدعم الفني) بجامعة أم القرى.

توزيع أداة الدراسة والعائد منها:

أ) عينة المختصين (أعضاء هيئة التدريس):

تم توزيع (٩٢) استبانة على عينة الدراسة من المختصين أعيد منها (٨٥) اسـتبانة بنـسبة (٠,٩٢) واستبعد منها (٥) استبانات لعدم اكتمال بيانا ا، وبذلك يكـون عـدد الاسـتبانات المكتملة (٨٠) استبانة وهو ما تم الاعتماد عليه عند تحليل البيانات، ويوضـح الجـدول رقـم (٨) عدد الاستبانات الموزعة على عينة الدراسة من المختصين و العائد منها والمستبعد:

جدول رقم (٨)

عدد الاستبانات الموزعة على عينة الدراسة من المختصين

مقر عمل العينة	الاستبانات الموزعة	الاستبانات العائدة	نسبة الاستبانات العائدة	الاستبانات المستبعدة	الاستبانات المكتملة
كلية التربية- جامعة أم القرى	**٨**	**٨**	**%١٠٠**	**-**	**٨**
كلية العلوم الاجتماعية- جامعة أم القرى	**٢٠**	**١٨**	**%٩٠**	**١**	**١٧**
كلية المعلمين - مكة المكرمة.	**٤**	**٤**	**%١٠٠**	**-**	**٤**
كلية التربية - جامعة الطائف	**٦**	**٦**	**%١٠٠**	**-**	**٦**
كلية المعلمين - الطائف	**١٨**	**١٧**	**%٩٤**	**١**	**١٦**
كلية الآداب- جامعة الملك عبد العزيز	**٢٢**	**١٩**	**%٨٦**	**٢**	**١٧**
كلية المعلمين - جدة	**١٤**	**١٣**	**%٩٣**	**١**	**١٢**
ا مـــ ـوع	**٩٢**	**٨٥**	**٠,٩٢**	**٥**	**٨٠**

ويتضح من الجدول رقم (٨) ارتفاع نسبة العائد من الاستبانات الموزعة على عينة الدراسة من المختصين، ولعل ذلك يعود لمتابعة التوزيع والجمع بشكل دائم وكـذلك حـرص الـزملاء الموكلين ذه المهمة.

ب) عينة المشرفين التربويين:

تم توزيع (٤٥) استبانة على عينة الدراسة من المشرفين التربويين أعيد منها (٤٢) اسـتبانة بنسبة (٠,٩٣%) واستبعد منها عدد (٢) استبانة لعدم اكتمال بيانا ا، وبـذلك يكـون عـدد الاستبانات المكتملة (٤٠) استبانة، وهو ما تم الاعتماد عليه عند تحليل البيانات. ويوضح الجدول

رقم (٩) عدد الاستبانات الموزعة على عينـة الدراسـة مـن المـشرفين التربـويين والعائـد منها والمستبعد:

جدول رقم (٩)

عدد الاستبانات الموزعة على عينة الدراسة من المشرفين التربويين

مقر عمل العينة	الاستبانات الموزعة	الاستبانات العائدة	نسبة الاستبانات العائدة	الاستبانات المستبعدة	الاستبانات المكتملة
تعليم مكة المكرمة	١١	١١	١٠٠%	-	١١
تعليم الطائـــف	١٠	١٠	١٠٠%	-	١٠
تعليـم جـــدة	١٢	١١	٩٢%	٢	٩
وزارة التربية والتعليم	١٢	١٠	٨٣%	-	١٠
المجمـــوع	٤٥	٤٢	٩٣%	٢	٤٠

ويتضح من الجدول رقم (٩) ارتفاع نسبة العائد من الاستبانات الموزعة على عينة الدراسة من المشرفين التربويين، ولعل ذلك يعود لمتابعة التوزيع والجمع بشكل دائم، وكـذلك حـرص الزملاء المشرفين التربويين على إنجاح هذه الدراسة.

جـ) عينة المعلمين:

تم توزيع (٣٠٠) استبانة على عينة الدراسة من المعلمين أعيد منها(٢٨٤) اسـتبانة بنـسبة (٠,٩٥) واستبعد منها (٤) استبانات لعدم اكتمال بياناتها، وبذلك يكـون عـدد الاسـتبانات المكتملة (٢٨٠) استبانة، وهو ما تم الاعتماد عليه عند تحليل البيانات.

ويوضح الجدول رقم (١٠) عدد الاستبانات الموزعة على عينة الدراسة من المعلمين والعائد منها والمستبعد:

جدول رقم (١٠)

عدد الاستبانات الموزعة على عينة الدراسة من المعلمين

مقر عمل العينة	الاستبانات الموزعة	الاستبانات العائدة	نسبة الاستبانات العائدة	الاستبانات المستبعدة	الاستبانات المكتملة
مكة المكرمة	**١٠٠**	**٩٤**	**%٩٤**	**٢**	**٩٢**
الطائـــف	**١٠٠**	**٩٧**	**%٩٧**	**٢**	**٩٥**
جـــــدة	**١٠٠**	**٩٣**	**%٩٣**	**-**	**٩٣**
ا مـــــوع	**٣٠٠**	**٢٨٤**	**%٩٥**	**٤**	**٢٨٠**

ويتضح من الجدول رقم (١٠) ارتفاع نسبة العائد من الاستبانات الموزعـة علـى عينـة الدراسة من المعلمين، ولعل ذلك يعود للمتابعة الدائمة أثناء التوزيع والجمع، وكـذلك حـرص الزملاء في الميدان على إنجاح هذه الدراسة.

أساليب المعالجة الإحصائية :

لقد قام الباحث بعد الاستشارات الإحصائية (انظر ملحق رقم (١٠)) باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١-التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة الدراسة.

٢-المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لترتيب عناصر الاستبانة وفقاً لإجابات عينة الدراسة.

٣-اختبار - ت - (T- TEST) لدراسة الفروق بين ا موعات ذات المستويين.

٤-اختبار تحليل التباين الأحادي - ف - (ANOVA) لدراسة الفروق بـين ا موعـات ذات الثلاث مستويات.

٥-اختبار شيفيه (Scheffe) لتحديد الفروق إن وجدت لصالح أي ا موعات.

٦- معامل ألفا كرونباخ (Alpha Cronbach) لقياس ثبات أداة الدراسة .

الفصل الرابع
عرض نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها

الفصل الرابع
عرض نتائج الدراسة وتحليلها وتفسيرها

يتناول هذا الفصل عرض ومناقشة النتائج التي أسفرت عنها الدراسة حـول (بنـاء استراتيجية قائمة على الكفايات لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائيـة في ضـوء الاتجاهات العالمية الحديثة) ، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين أفـراد عينـة الدراسة بالنسبة لمحاور الاستبانة الخمسة ، وقد تم عرض ومناقشة النتائج حسب ما تنص عليه أسئلة الدراسة .

حيث تم في البداية استخدام المعيار الآتي لتحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي (الحدود الدنيا والعليا)ثم تم حساب المدى (٥-١=٤)، ومن ثم تقسيمه على أكبر قيمـة في المقياس للحصول على طول الخلية أي (٤÷٥ =٠,٨) وبعد ذلك تم إضافة هذه القيمـة إلى أقل قيمة في المقياس (بداية المقياس وهي واحد صحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلـى لهـذه الخلية وهكذا أصبح طول الخلايا كما يلي :

درجة الأهمية	قيمة المتوسط الحسابي
ضعيفة جداً	**من ١ إلى أقل من ١,٨٠**
ضعيفة	**من ١,٨٠ إلى أقل من ٢,٦٠**
متوسطة	**من ٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠**
عالية	**من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠**
عالية جداً	**من ٤,٢٠ إلى ٥**

وقد أظهرت النتائج ما يلي :

للإجابة عن السؤال الأول الذي نصـه : " ما أهداف الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلـم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية ؟

تم استخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول أهداف الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائيـة في المحاور الفرعية الأربعة (أ – ب – ج – د) وقد رتبت تنازليـا لكـل محـور حـسب المتوسطات الحسابية .

(أ) مجال ممارسة المهنة ومنطلقا ا والاتجاه نحوها :

جدول رقم (١١)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة

حول مجال ممارسة المهنة ومنطلقا ا والاتجاه نحوها

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
١	١	تعميق مفاهيم ومبادئ الهدي الإسلامي لدى المعلم في الحث على العمل والإخلاص فيه	٢٨٦	٧١,٥	٨٣	٢٠,٨	٢٧	٦,٨	٢	٠,٥	٢	٠,٥	٤,٦٢	٠,٦٨
٧	٢	إعداد المعلم للتدريس معرفيا ومهاريا ووجدانيا	٢٤٦	٦١,٥	١٠٦	٢٦,٥	٤٠	١٠,٠	٧	١,٨	١	٠,٣	٤,٤٧	٠,٧٧
٢	٣	تعريف المعلم	٢٣٦	٥٩,٠	١١٢	٢٨,٠	٤٦	١١,٥	٤	١,٠	٢	٠,٥		

		بطبيعة المجتمع المسلم الذي يعيش فيه والتحديات التي يواجهها في العصر الحاضر في ميدان التعليم											٤,٤٤	٠,٧٧
٣	٤	تنمية المواهب والاستعدادات الفردية والقدرة على الابتكار لدى المعلم	٢٣٠	٥٧,٥	١٢١	٣٠,٣	٤٠	١٠,٠	٧	١,٨	٢	٠,٥	٤,٤٢	٠,٧٨

تابع - جدول رقم (١١)

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٨	٥	إكساب المعلم المهارات الأساسية والأدوار المختلفة اللازمة لعمله داخل حجرة الصف ومع جميع من حوله داخل أسوار المدرسة وخارجها	٢٣٠	٥٧,٥	١١١	٢٧,٨	٥٣	١٣,٣	٢	٠,٥	٤	١,٠	٤,٤٠	٠,٨١
٤	٦	إكساب المعلم مهارة التعليم الذاتي المستمر مدى الحياة	٢٢١	٥٥,٤	١١٩	٢٩,٨	٥٠	١٢,٥	٩	٢,٣	-	-	٤,٣٨	٠,٧٩
٥	٧	مساعدة المعلم على	٢١٠	٥٢,٥	١٢٠	٣٠,٠	٦٨	١٧,٠	٢	٠,٥	-	-	٤,٣٥	٠,٧٧

		فهـــــم خـــصائص نمو التلاميذ												
٦	٨	مـــساعدة المعلم علـى تكوين تصور واضح عـن العمليـــة التربويـــة وجوانبهـــا المختلفة	١٩٧	٤٩,٤	١٣٠	٣٢,٦	٦٦	١٦,٥	٥	١,٣	١	٠,٣	٤,٣٠	٠,٨٠
	المجموع												٤,٤٢	٠,٥٩

يوضح الجدول رقم (١١) النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بوجهات نظر أفراد عينة الدراسـة حول أهداف الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال ممارسة المهنة ومنطلقا ا والاتجاه نحوها ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية من (٤,٣٠) إلى (٤,٦٢) بمتوسط عام (٤,٤٢) .

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية جدا) لعدد (٨) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- تعميق مفاهيم ومبادئ الهدي الإسلامي لدى المعلم في الحث على العمل والإخـلاص فيه بمتوسط حسابي (٤,٦٢)

٢- إعداد المعلم للتدريس معرفيا ومهاريا ووجدانيا بمتوسط حسابي (٤,٤٧)

٣- تعريف المعلم بطبيعة ا تمع المسلم الذي يعيش فيه والتحـديات الـتي يواجههـا في العصر الحاضر في ميدان التعليم بمتوسط حسابي (٤,٤٤)

٤- تنمية المواهب والاستعدادات الفردية والقدرة على الابتكار لدى المعلـم بمتوسـط حسابي (٤,٤٢)

٥- إكساب المعلم المهارات الأساسية والأدوار المختلفة اللازمة لعملـه داخـل حجـرة الصف ومع جميع من حوله داخل أسوار المدرسة وخارجها بمتوسط حسابي (٤,٤٠)

٦- إكساب المعلم مهارة التعليم الذاتي المستمر مدى الحياة بمتوسط حسابي (٤,٣٨)

٧- مساعدة المعلم على فهم خصائص نمو التلاميذ بمتوسط حسابي (٤,٣٥)

٨- مساعدة المعلم على تكوين تصور واضح عن العملية التربوية وجوانبـها المختلفـة بمتوسط حسابي (٤,٣٠) .

ويشير تحليل بيانات الدراسة أن درجة الموافقة على أهداف الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال ممارسة المهنة ومنطلقا ا والاتجاه نحوها الواردة في أداة هذه الدراسة كانت بدرجة (عالية جدا) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,٤٢) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من : وليامز (١٩٦٩م) ، الغامدي (١٩٩٠م) ، مالك (١٩٩٠م) ، أودونيل (١٩٩١م) ، عبد الفتاح (١٩٩٥م) ، غنيمة (١٩٩٦م) ، النعيم والعمير (١٩٩٩م) .

(ب) مجال أهمية اللغة وأهدافها :

جدول رقم (١٢)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة

حول مجال أهمية اللغة وأهدافها

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
١٤	١	تعريـــــف المعلــــم بأهمية إجادة مهارات اللغة الإنجليزيـــة الأساسية من أجل تعلمهـا وإتقانها	٢٥٤	٦٣,٥	١٠٣	٢٥,٨	٤٢	١٠,٥	١	٠,٣	-	-	٤,٥٣	٠,٦٩
١٠	٢	تعريـــــف المعلــــم بالأهـــداف العامة للغـة الإنجليزيـــة في العـصر الحاضر	٢١٧	٥٤,٣	١٤٠	٣٥,٠	٣٧	٩,٣	٦	١,٥	-	-	٤,٤٢	٠,٧٢
١٣	٣	تعريـــــف المعلــــم بأهـــداف	٢٢٠	٥٥,٠	١٢٠	٣٠,٠	٥٢	١٣,٠	٥	١,٣	٣	٠,٨	٤,٣٧	٠,٨١

		تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية												
١١	٤	تعريف المعلم بالأهداف العامة لتدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية	٢٠٩	٥٢,٣	١٣٧	٣٤,٣	٤٦	١١,٥	٧	١,٨	١	٠,٣	٤,٣٧	٠,٧٧
٩	٥	تعريف المعلم بالأهداف العامة للتعليم في المملكة العربية السعودية وبالأهداف التعليمية للمرحلة الابتدائية	٢٠٩	٥٢,٣	١٣٢	٣٣,٠	٥٥	١٣,٨	٤	١,٠	-	-	٤,٣٧	٠,٧٥

تابع - جدول رقم (١٢)

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
١٢	٦	تعريـــف المعلـــم بأهميـــة تـــدريس اللغـــة الإنجليزية فـــي المرحلـة الابتدائية	٢١٤	٥٣,٥	١٣٠	٣٢,٥	٤٤	١١,٠	٨	٢,٠	٤	١,٠	٤,٣٦	٠,٨٣
	المجموع												٤,٤٠	٠,٦٢

يوضح الجدول رقم (١٢) النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بوجهات نظر أفراد عينة الدراسـة حول أهداف الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال أهمية اللغة وأهدافها ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية من (٤,٣٦) إلى (٤,٥٣) ، بمتوسط عام (٤,٤٠) .

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية جدا) لعدد (٦) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- تعريف المعلم بأهمية إجادة مهارات اللغة الإنجليزية الأساسية من أجل تعلمها وإتقا ـا بمتوسط حسابي (٤,٥٣)

٢- تعريف المعلم بالأهداف العامة للغة الإنجليزية في العصر الحاضـر بمتوسـط حـسابي (٤,٤٢)

٣- تعريف المعلم بأهداف تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية بمتوسط حسابي (٤,٣٧)

٤- تعريف المعلم بالأهداف العامة لتدريس اللغة الإنجليزية في المملكة العربية السعودية بمتوسط حسابي (٤,٣٧)

٥- تعريف المعلم بالأهداف العامة للتعليم في المملكة العربية السعودية وبالأهداف التعليمية للمرحلة الابتدائية بمتوسط حسابي (٤,٣٧)

٦- تعريف المعلم بأهمية تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلة الابتدائية بمتوسط حسابي (٤,٣٦)

ويدل تحليل بيانات الدراسة أن درجة الموافقة على أهداف الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال أهمية اللغة وأهدافها الواردة في أداة هذه الدراسة كانت بدرجة (عالية جدا) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,٤٠) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من : جمعية اتحاد ولاية نيويورك (١٩٧٣م) ، ششه (١٩٨٢م) ، أودونيل (١٩٩١م) ، دانكن (١٩٩٧م) ، الرشيد (١٤١٩هـ) ، جودارد (٢٠٠٠م) ، عبد الحميد (٢٠٠٠م) ، المطرودي (٢٠٠٢م) ، محمود (٢٠٠٤م) .

(ج) الكفايات العلمية (الإعداد التخصصي) :

جدول رقم (١٣)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة

حول مجال الكفايات العلمية (الإعداد التخصصي)

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
١٧	١	**إكساب المعلم مهارات القراءة**	٢٧٤	٦٨,٥	٩٢	٢٣,٠	٣٠	٧,٥	٣	٠,٨	١	٠,٣	٤,٥٩	٠,٦٨

		باللغــــة الإنجليزية												
١٦	٢	إكساب المعلم مهـــارات التحـــدث باللغــــة الإنجليزية	٢٧٤	٦٨,٥	٨٤	٢١,٠	٣٣	٨,٣	٨	٢,٠	١	٠,٣	٤,٥٥	٠,٧٥
١٨	٣	إكساب المعلم مهـــارات الكتابة باللغة الإنجليزية	٢٦١	٦٥,٣	٩٨	٢٤,٥	٣٧	٩,٣	٤	١,٠	-	-	٤,٥٤	٠,٧٠
١٥	٤	إكساب المعلم مهـــارات الاســتماع للغـــــة الإنجليزية	٢٥٧	٦٤,٣	٩٩	٢٤,٨	٣٧	٩,٣	٧	١,٨	-	-	٤,٥١	٠,٧٤
١٩	٥	إكساب المعلم المهــارات المتعلقـــة بقواعـــد وتراكيـــب اللغـــــة الإنجليزية	٢٣٨	٥٩,٥	١٢٣	٣٠,٨	٣٥	٨,٨	٤	١,٠	-	-	٤,٤٩	٠,٧٠
٢٠	٦	تزويد المعلم بقدر مناسب	١٨١	٤٥,٣	١٤٦	٣٦,٥	٥٩	١٤,٨	١٣	٣,٣	١	٠,٣	٤,٢٣	٠,٨٤

م	ترتيبها	العبارة	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	المتوسط	الانحراف
		في جانب علم اللغة (للغة الإنجليزية)												

تابع - جدول رقم (١٣)

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٢٣	٧	تزويد المعلم بالجوانب الأساسية في علم الصوتيات والصوتيات الوظيفي للغة الإنجليزية	١٩١	٤٧,٨	١٣٦	٣٤,٠	٥١	١٢,٨	١٨	٤,٥	٤	١,٠	٤,٢٣	٠,٩١
٢١	٨	تزويد المعلم بالجوانب الأساسية في علم النحو للغة الإنجليزية	١٧٣	٤٣,٣	١٤٣	٣٥,٨	٦٧	١٦,٨	١٦	٤,٠	١	٠,٣	٤,١٨	٠,٨٧
٢٢	٩	تزويد المعلم	١٥٦	٣٩,٠	١٣٧	٣٤,٣	٨٣	٢٠,٨	٢١	٥,٣	٣	٠,٨		

		بالجوانـــب الأساسية في علم الصرف للغـــــة الإنجليزية										٤,٠٥	٠,٩٣
٢٥	١٠	تزويد المعلم بالجوانـــب الأساسية في علم المعاني وعلـــــم الأســـاليب للغـــــة الإنجليزية	١٣١	٣٢,٨	١٤٣	٣٥,٨	٩٥	٢٣,٨	٢٢	٥,٥	٩	٢,٣	٣,٩١	٠,٩٩
٢٤	١١	تزويد المعلم بالجوانـــب الأساسية في علم اللغـة النفـــسي والاجتماعي للغـــــة الإنجليزية	١١١	٢٧,٨	١٤٣	٣٥,٨	١١٨	٢٩,٥	١٧	٤,٣	١١	٢,٨	٣,٨١	٠,٩٨
٢٦	١٢	تزويد المعلم بقدر مناسب مـــن آداب اللغـــــة	١١٦	١٩,٠	١١٨	٢٩,٥	١٢٧	٣١,٨	٢٩	٧,٣	١٠	٢,٥	٣,٧٥	١,٠٣

												الإنجليزيــة كالقــصة والرواية		

تابع - جدول رقم (١٣)

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٢٧	**١٣**	**تزويــد المعلم بقدر مناسب من الفنــون الأدبية للغة الإنجليزيـة (كالنقــد الأدبــي والمــسرح والنــواحي البلاغيــة والأدبيــة الأخرى).**	**٨٩**	**٢٢,٣**	**١٢٣**	**٣٠,٨**	**١٢١**	**٣٠,٣**	**٥٢**	**١٣,٠**	**١٥**	**٣,٨**	**٣,٥٥**	**١,٠٩**
	المجموع												**٤,١٩**	**٠,٦٥**

يوضح الجدول رقم (١٣) النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بوجهات نظر أفراد عينة الدراسـة حول أهداف الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال الكفايات العلمية ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية من (٣,٥٥) إلى (٤,٥٩) بمتوسط حسابي عام (٤,١٩) .

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت بدرجة (عالية جدا) لعدد (٧) من العبـارات الـتي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- إكساب المعلم مهارات القراءة باللغة الإنجليزية بمتوسط حسابي (٤,٥٩)

٢- إكساب المعلم مهارات التحدث باللغة الإنجليزية بمتوسط حسابي (٤,٥٥)

٣- إكساب المعلم مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية بمتوسط حسابي (٤,٥٤)

٤- إكساب المعلم مهارات الاستماع للغة الإنجليزية بمتوسط حسابي (٤,٥١)

٥- إكساب المعلم المهارات المتعلقة بقواعد وتراكيب اللغة الإنجليزية بمتوسـط حـسابي (٤,٤٩)

٦- تزويد المعلم بقدر مناسب في جانب علم اللغة (للغة الإنجليزية) بمتوسـط حـسابي (٤,٢٣)

٧- تزويد المعلم بالجوانب الأساسية في علم الـصوتيات والـصوتيات الـوظيفي للغـة الإنجليزية بمتوسط حسابي (٤,٢٣)

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت بدرجة (عالية) لعدد (٦) من العبـارات الـتي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- تزويد المعلم بالجوانب الأساسية في علم النحو للغـة الإنجليزيـة بمتوسـط حـسابي (٤,١٨)

٢- تزويد المعلم بالجوانب الأساسية في علم الصرف للغة الإنجليزيـة بمتوسـط حـسابي (٤,٠٥)

٣- تزويد المعلم بالجوانب الأساسية في علم المعاني وعلم الأساليب للغة الإنجليزية بمتوسط حسابي (٣,٩١)

٤- تزويد المعلم بالجوانب الأساسية في علم اللغة النفسي والاجتماعي للغـة الإنجليزيـة بمتوسط حسابي (٣,٨١)

٥- تزويد المعلم بقدر مناسب من آداب اللغة الإنجليزية كالقصة والرواية بمتوسط حسابي (٣,٧٥)

٦- تزويد المعلم بقدر مناسب من الفنون الأدبية للغة الإنجليزية (كالنقد الأدبي والمـسرح والنواحي البلاغية والأدبية الأخرى بمتوسط حسابي (٣,٥٥)

ويدل تحليل بيانات الدراسة على أن درجة الموافقة على أهداف الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال الكفايات العلمية الواردة في أداة هذه الدراسة كانت بدرجة (عالية) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,١٩) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من : المطوع (١٩٨٥م) ، الشلبي (١٩٨٨م) ، عبد الفتاح (١٩٩٥م) ، النعيم والعمير (١٩٩٩م) ، عبد الحميد (٢٠٠٠م) ، السعيد (١٤٢٠م) ، العبري (١٤٢٣هـ) ، الحكيمي (٢٠٠٤م) ، نصير (٢٠٠٤م) ، الغامدي (١٤٢٥هـ) .

(د) الكفايات المهنية (الإعداد المهني أو التربوي) :

١- كفايات مهنية عامة :

جدول رقم (١٤)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة

حول مجال الكفايات المهنية العامة

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٣٣	١	**إكساب المعلم مهارات إدارة الصف وحفظ**	٢١٤	٥٣,٥	١٢٧	٣١,٨	٥١	١٢,٨	٨	٢,٠	-	-	٤,٣٧	٠,٧٨

		النظام											
٣٠	**٢**	**إكساب المعلم مهـــارات اختيـــار الأنشطة**	**٢١٨**	**٥٤,٥**	**١٢١**	**٣٠,٣**	**٥١**	**١٢,٨**	**٩**	**٢,٣**	**١**	**٠,٣**	**٤,٣٧**	**٠,٨١**

تابع - جدول رقم (١٤)

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٢٩	**٣**	**إكـــساب المعلـــم مهـــارات تقـــديم المحتـــوى الدراسي**	**٢١٠**	**٥٢,٥**	**١٣٣**	**٣٣,٣**	**٤٩**	**١٢,٣**	**٧**	**١,٨**	**١**	**٠,٣**	**٤,٣٦**	**٠,٧٨**
٣١	**٤**	**إكـــساب المعلـــم مهـــارات اختيـــار وإعـــداد الرســـائل التعليميـــة والاســـتفادة من مـصادر**	**٢٠٦**	**٥١,٥**	**١٣٠**	**٣٢,٥**	**٥٤**	**١٣,٥**	**٨**	**٢,٠**	**٢**	**٠,٥**	**٤,٣٣**	**٠,٨٢**

		التعلم المختلفة												
٣٢	٥	إكساب المعلم مهارات اختيار وبناء أساليب التقويم المناسبة	١٩٥	٤٨,٨	١٣٢	٣٣,٠	٦٠	١٥,٠	١٠	٢,٥	٣	٠,٨	٤,٢٧	٠,٨٦
٢٨	٦	إكساب المعلم الجوانب الأساسية المتعلقة بالأهداف السلوكية (أهميتها – مجالاتها ...)	١٧٩	٤٤,٩	١٥١	٣٧,٨	٥٧	١٤,٣	٩	٢,٣	٣	٠,٨	٤,٢٤	٠,٨٣
٣٦	٧	إكساب المعلم مهارات بناء العلاقات الإنسانية وحسن	١٧٥	٤٣,٨	١٤٨	٣٧,٠	٦٦	١٦,٥	١٠	٢,٥	١	٠,٣	٤,٢١	٠,٨٢

م	ترتيبها	العبارة	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	المتوسط	الانحراف
		التعامل												
٣٥	٨	إكـــساب المعلـــم مهـــارات اســتخدام المرافـــق المختلفـــة للمدرســـة والاســتفادة منها	١١١	٢٧,٨	١٤٦	٣٦,٥	١١٦	٢٩,٠	٢١	٥,٣	٦	١,٥	٣,٨٤	٠,٩٤

تابع - جدول رقم (١٤)

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٣٤	٩	إكـــساب المعلـــم المهـــارات الخاصـــة بـــالإدارة المدرســـية ومهامهـــا وواجباتها	١١٥	٢٨,٨	١٣٢	٣٣,٠	١١٦	٢٩,٠	٢٩	٧,٣	٨	٢,٠	٣,٧٩	١,٠٠

	المجموع	٤,٢٠	٠,٦٦

يوضح الجدول رقم (١٤) النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بوجهات نظر أفراد عينة الدراسـة حول أهداف الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال الكفايات (الكفايات المهنية العامة) ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية من (٣,٧٩) إلى (٤,٣٧) بمتوسط حسابي عام (٤,٢٠)

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية جدا) لعدد (٧) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- إكساب المعلم مهارات إدارة الصف وحفظ النظام بمتوسط حسابي (٤,٣٧)

٢- إكساب المعلم مهارات اختيار الأنشطة بمتوسط حسابي (٤,٣٧)

٣- إكساب المعلم مهارات تقديم المحتوى الدراسي بمتوسط حسابي (٤,٣٦)

٤- إكساب المعلم مهارات اختيار وإعداد الرسائل التعليمية والاستفادة من مصادر التعلم المختلفة بمتوسط حسابي (٤,٣٣)

٥- إكساب المعلم مهارات اختيار وبناء أساليب التقويم المناسبة بمتوسط حسابي (٤,٢٧)

٦- إكساب المعلم الجوانب الأساسية المتعلقة بالأهداف السلوكية (أهميتـها – مجالا ـا ...) بمتوسط حسابي (٤,٢٤)

٧- إكساب المعلم مهارات بناء العلاقات الإنسانية وحسن التعامـل بمتوسـط حـسابي (٤,٢١)

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية) لعدد (٢) من العبارات الـتي شملتـها أداة الدراسة وهي :

١- إكساب المعلم مهارات استخدام المرافق المختلفة للمدرسة والاستفادة منها بمتوسـط حسابي (٣,٨٤)

٢- إكساب المعلم المهارات الخاصة بالإدارة المدرسية ومهامها وواجبا ا بمتوسط حـسابي (٣,٧٩)

ويدل تحليل بيانات الدراسة أن درجة الموافقة على معظم أهداف الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال الكفايات (الكفايات المهنية العامة)

الواردة في أداة هذه الدراسة كانت بدرجة (عالية جدا) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,٢٠) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من : مايكل (١٩٦٩م) ، هوستن (١٩٧٢م) ، باكيت (١٩٨٠م) ، جامع وآخرون (١٩٨٤م) ، أبو عقيل وآخرون (١٩٩٧م) ، شاهين وباشماخ (١٤٢٠هـ) .

٢- كفايات التخطيط :

جدول رقم (١٥)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة

حول مجال كفايات التخطيط

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٣٩	١	إكساب المعلم مهارة اختيار طريقة التدريس المناسبة	٢٣٩	٥٩,٨	١١٧	٢٩,٣	٤٠	١٠,٠	٤	١,٠	-	-	٤,٤٨	٠,٧١
٤٠	٢	إكساب المعلم مهارات عرض الدرس بطريقة منطقية مناسبة	٢٣٠	٥٧,٥	١١٣	٢٨,٣	٥٢	١٣,٠	٥	١,٣	-	-	٤,٤٢	٠,٧٦
٤١	٣	إكساب المعلم مهارات تحديد الوسائل التعليمية	٢١٢	٥٣,١	١٢٦	٣١,٦	٥٤	١٣,٥	٧	١,٨	-	-	٤,٣٦	٠,٧٨

		المناسبة للدرس والمرتبطة بأهدافه												
٣٧	٤	إكساب المعلم مهارة تحديد وصياغة الأهداف السلوكية المناسبة للدرس	٢١٣	٥٣,٣	١١٩	٢٩,٨	٦٢	١٥,٥	٤	١,٠	٢	٠,٥	٤,٣٤	٠,٨١
٣٨	٥	إكساب المعلم مهارات اختيار الأنشطة المناسبة للدرس	٢٠٦	٥١,٥	١٢٧	٣١,٨	٥٦	١٤,٠	١١	٢,٨	-	-	٤,٣٢	٠,٨٢

تابع - جدول رقم (١٥)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة

حول مجال كفايات التخطيط

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٤٢	٦	إكساب المعلم مهارات تحديد أساليب التقويم المناسبة للدرس	٢٠٧	٥١,٨	١٢١	٣٠,٣	٦٥	١٦,٣	٦	١,٥	١	٠,٣	٤,٣٢	٠,٨١
٤٣	٧	إكساب المعلم	١٧٠	٤٢,٥	١٤٨	٣٧,٠	٧٢	١٨,٠	٩	٢,٣	١	٠,٣	٤,١٩	٠,٨٣

		مهارات تحديد الواجبـــــات المنزليـــــة (التعيينـــات) المناســــبة للدرس												
	المجموع												**٤,٣٥**	**٠,٦٧**

يوضح الجدول رقم (١٥) النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بوجهات نظر أفراد عينة الدراســة حول أهداف الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال الكفايات (كفايات التخطيط) ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية من (٤,١٩) إلى (٤,٤٨) بمتوسط حسابي عام (٤,٣٥)

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية جدا) لعدد (٦) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- إكساب المعلم مهارة اختيار طريقة التدريس المناسبة بمتوسط حسابي (٤,٤٨)
٢- إكساب المعلم مهارات عرض الدرس بطريقة منطقية مناسبة بمتوسط حسابي (٤,٤٢)
٣- إكساب المعلم مهارات تحديد الوسائل التعليمية المناسبة للدرس والمرتبطــة بأهدافــه بمتوسط حسابي (٤,٣٦)
٤- إكساب المعلم مهارة تحديد وصياغة الأهداف السلوكية المناسبة للــدرس بمتوســط حسابي (٤,٣٤)
٥- إكساب المعلم مهارات اختيار الأنشطة المناسبة للدرس بمتوسط حسابي (٤,٣٢)
٦- إكساب المعلم مهارات تحديد أساليب التقويم المناســبة للــدرس بمتوســط حــسابي (٤,٣٢)

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية) لعدد (١) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي : إكساب المعلم مهارات تحديد الواجبات الم لية (التعيينات) المناسبة للــدرس بمتوسط حسابي (٤,١٩)

ويدل تحليل بيانات الدراسة أن درجة الموافقة على أهداف الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال الكفايات (كفايات التخطيط) الواردة في أداة هذه الدراسة كانت بدرجة (عالية جدا) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,٣٥) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من : الخطيب (١٩٧٧م) ، شوقي والبوهي (١٩٨٠م) ، هيبرمان (١٩٩١م) ، ديفيتا (١٩٩٣م) ، غنيمة (١٩٩٦م) ، أبو عقيل وآخرون (١٩٩٧م) ، السعيد (١٤٢٠هـ) ، الحصين (٢٠٠٢م) ، إبراهيم (٢٠٠٤م) .

٣- كفايات التنفيذ :

جدول رقم (١٦)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة

حول مجال كفايات التنفيذ

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٥٥	١	**إكساب المعلم مهارة تقديم الدرس بفاعلية وحيوية بعيدا عن الرتابة والملل**	٢٢٦	٥٦,٥	١١٩	٢٩,٨	٤٦	١١,٥	٧	١,٨	٢	٠,٥	٤,٤٠	٠,٨٠
٤٤	٢	**إكساب المعلم مهارات تحقيق أهداف الدرس**	٢٢١	٥٥,٣	١١٢	٢٨,٠	٦٣	١٥,٨	٤	١,٠	-	-	٤,٣٨	٠,٧٨
٤٦	٣	**إكساب المعلم مهارات تفعيل**	٢١٨	٥٤,٥	١٢٢	٣٠,٥	٤٨	١٢,٠	١١	٢,٨	١	٠,٣	٤,٣٦	٠,٨٢

		طريقة التدريس لتحقيق أهداف الدرس بشكل واضح ومحدد												
٥٣	٤	إكساب المعلم مهارة إشراك جميع التلاميذ في أنشطة الدرس ومجرياته	٢٠٥	٥١,٣	١٤٢	٣٥,٥	٤٥	١١,٣	٨	٢,٠	-	-	٤,٣٦	٠,٧٦

تابع - جدول رقم (١٦)

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٤٧	٥	إكساب المعلم مهارات استخدام الوسائل التعليمية بالشكل المناسب أثناء الدرس	٢١٢	٥٣,٠	١٢٧	٣١,٨	٥١	١٢,٨	١٠	٢,٥	-	-	٤,٣٥	٠,٨٠
٥٤	٦	إكساب المعلم مهارة استخدام	٢٠٢	٥٠,٥	١٣٤	٣٣,٥	٥٦	١٤,٠	٧	١,٨	١	٠,٣	٤,٣٢	٠,٨٠

		الإيماءات ونبرة الصوت لتكونان عاملا مساعدا على جذب انتباه التلاميذ والتأكيد على مختلف جزئيات الدرس												
٤٥	٧	إكساب المعلم مهارات توظيف الأنشطة لزيادة فهم التلاميذ وتفاعلهم	٢٠٢	٥٠,٥	١٢٩	٣٢,٣	٦٠	١٥,٠	٧	١,٨	٢	٠,٥	٤,٣١	٠,٨٢
٤٨	٨	إكساب المعلم مهارات استخدام أساليب التقويم المناسبة لكل درس	١٨٨	٤٧,٠	١٥٢	٣٨,٠	٥١	١٢,٨	٨	٢,٠	١	٠,٣	٤,٣٠	٠,٧٨
٥٠	٩	إكساب المعلم مهارات توفير الجو التعليمي المستقر في	١٨٧	٤٦,٨	١٣٧	٣٤,٣	٦٣	١٥,٨	١١	٢,٨	٢	٠,٥	٤,٢٤	٠,٨٥

		غرفة الصف مما يشعر التلاميذ بالأمن												
٤٩	١٠	إكساب المعلم القدرة على تنظيم بيئة الصف وترتيب عناصره	١٥٦	٣٩,٠	١٦٤	٤١,٠	٧٣	١٨,٣	٦	١,٥	١	٠,٣	٤,١٧	٠,٧٩
٥٢	١١	إكساب المعلم الدقة في التحركات أثناء الدرس منعا لتشتت انتباه تلاميذه	١٥٤	٣٨,٥	١٦١	٤٠,٣	٧٣	١٨,٣	٩	٢,٣	٣	٠,٨	٤,١٣	٠,٨٤
٥١	١٢	إكساب المعلم مهارة اختيار المكان المناسب للوقوف داخل الصف	١٤٥	٣٦,٣	١٦٢	٤٠,٥	٧١	١٧,٨	١٨	٤,٥	٤	١,٠	٤,٠٦	٠,٩٠
	المجموع												**٤,٢٨**	**٠,٦٤**

يوضح الجدول رقم (١٦) النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بوجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول أهداف الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال الكفايات (كفايات التنفيذ) ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية من (٤,٠٦) إلى (٤,٤٠) بمتوسط حسابي عام (٤,٢٨) .

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية جدا) لعدد (٩) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- إكساب المعلم مهارة تقديم الدرس بفاعلية وحيوية بعيدا عن الرتابة والملل بمتوسـط حسابي (٤,٤٠)
٢- إكساب المعلم مهارات تحقيق أهداف الدرس بمتوسط حسابي (٤,٣٨)
٣- إكساب المعلم مهارات تفعيل طريقة التدريس لتحقيق أهداف الدرس بشكل واضح ومحدد بمتوسط حسابي (٤,٣٦)
٤- إكساب المعلم مهارة إشراك جميع التلاميذ في أنشطة الدرس ومجرياته بمتوسط حسابي (٤,٣٦)
٥- إكساب المعلم مهارات استخدام الوسائل التعليمية بالشكل المناسب أثنـاء الـدرس بمتوسط حسابي (٤,٣٥)
٦- إكساب المعلم مهارة استخدام الإيماءات ونبرة الصوت لتكونان عاملا مساعدا علـى جذب انتباه التلاميذ والتأكيد على مختلف جزئيات الدرس بمتوسط حسابي (٤,٣٢)
٧- إكساب المعلم مهارات توظيف الأنشطة لزيادة فهم التلاميـذ وتفاعلـهم بمتوسـط حسابي (٤,٣١)
٨- إكساب المعلم مهارات استخدام أساليب التقويم المناسبة لكل درس بمتوسط حـسابي (٤,٣٠)
٩- إكساب المعلم مهارات توفير الجو التعليمي المستقر في غرفة الصف مما يشعر التلاميذ بالأمن والطمأنينة بمتوسط حسابي (٤,٢٤)

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية) لعدد (٣) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- إكساب المعلم القدرة على تنظيم بيئة الصف وترتيب عناصـره بمتوسـط حـسابي (٤,١٧)
٢- إكساب المعلم مهارة الدقة في التحركات أثناء الدرس منعا لتشتت انتبـاه تلاميـذه بمتوسط حسابي (٤,١٣)

٣- إكساب المعلم مهارة اختيار المكان المناسب للوقوف داخل الصف بمتوسط حـسابي (٤,٠٦)

ويدل تحليل بيانات الدراسة أن درجة الموافقة على أهداف الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال الكفايات (كفايات التنفيذ) الواردة في أداة هذه الدراسة كانت بدرجة (عالية جدا) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,٢٨) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من : جمعية اتحاد ولاية نيويورك (١٩٧٣م) ، أبو عقيل وآخرون (١٩٩٧م) ، السعيد (١٤٢٠هـ) ، انتصار (٢٠٠١م) ، عايدة (٢٠٠١م) ، إبراهيم (٢٠٠٤م) ، هيبرمان (١٩٩١م) .

٤- كفايات التقويم :

جدول رقم (١٧)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات لإجابات عينة الدراسة حول مجال كفايات التقويم

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٦١	١	**إكساب المعلم مهارات تقويم اكتساب التلاميذ لمهارات اللغة الإنجليزية الأساسية**	٢١٥	٥٣,٨	١٢٢	٣٠,٥	٥٣	١٣,٣	٩	٢,٣	١	٠,٣	٤,٣٥	٠,٨١
٥٦	٢	**إكساب المعلم مهارات تقويم أهداف الدرس**	٢٠٠	٥٠,٠	١٣٧	٣٤,٣	٥٦	١٤,٠	٧	١,٨	-	-	٤,٣٣	٠,٧٨
٦٢	٣	**إكساب المعلم مهارات تقويم أداء**	١٩٧	٤٩,٣	١٤٥	٣٦,٣	٤٩	١٢,٣	٨	٢,٠	١	٠,٣	٤,٣٢	٠,٧٨

		التلاميذ معرفيا ومهاريا ووجدانيا												
٥٨	٤	إكساب المعلم مهارات تقويم طريقة التدريس المستخدمة في كل درس	١٨٨	٤٧,٠	١٤٢	٣٥,٥	٦٢	١٥,٥	٨	٢,٠	-	-	٤,٢٨	٠,٧٩
٦٣	٥	إكساب المعلم مهارات استخدام أسلوب التقويم المناسب لكل درس	١٩٤	٤٨,٥	١٣٣	٣٣,٣	٦٢	١٥,٥	١٠	٢,٥	١	٠,٣	٤,٢٧	٠,٨٣
٦٥	٦	إكساب المعلم مهارات التقويم الذاتي لكافة جوانب عمله التدريسي	١٩٣	٤٨,٣	١٣٨	٣٤,٥	٥٠	١٢,٥	١٦	٤,٠	٣	٠,٨	٤,٢٥	٠,٨٨
٦٠	٧	إكساب المعلم مهارات تقويم عرض مستوى الدرس	١٨١	٤٥,٣	١٤٩	٣٧,٣	٦٠	١٥,٠	٨	٢,٠	٢	٠,٥	٤,٢٥	٠,٨٧

تابع -جدول رقم (١٧)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات لإجابات عينة الدراسة حول مجال كفايات التقويم

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		

٦٤	٨	إكساب المعلم مهارات تقويم أداء التلاميذ للواجبات المنزلية	١٨٠	٤٥,٠	١٥٠	٣٧,٥	٥٨	١٤,٥	١٠	٢,٥	٢	٠,٥	**٤,٢٤**	**٠,٨٣**
٥٧	٩	إكساب المعلم مهارات تقويم الأنشطة والتدريبات المتعلقة بالدرس	١٧٥	٤٣,٨	١٤٨	٣٧,٠	٦٨	١٧,٠	٩	٢,٣	-	-	**٤,٢٢**	**٠,٨١**
٥٩	١٠	إكساب المعلم مهارات تقويم الوسائل التعليمية وحسن استخدامها	١٧١	٤٢,٨	١٥٣	٣٨,٣	٦٥	١٦,٣	٩	٢,٣	٢	٠,٥	**٤,٢٠**	**٠,٨٣**
	المجموع												**٤,٢٧**	**٠,٦٩**

يوضح الجدول رقم (١٧) النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بوجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول أهداف الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال الكفايات (كفايات التقويم) ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية من (٤,٢٠) إلى (٤,٣٥) بمتوسط حسابي عام (٤,٢٧)

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت(عالية جدا) لعدد (١٠) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- إكساب المعلم مهارات تقويم اكتساب التلاميذ لمهارات اللغة الإنجليزية الأساسية بمتوسط حسابي (٤,٣٥)

٢- إكساب المعلم مهارات تقويم أهداف الدرس بمتوسط حسابي (٤,٣٣)

٣- إكساب المعلم مهارات تقويم أداء التلاميذ معرفيا ومهاريا ووجدانيا بمتوسط حـسابي (٤,٣٢)

٤- إكساب المعلم مهارات تقويم طريقة التدريس المستخدمة في كل درس بمتوسط حسابي (٤,٢٨)

٥- إكساب المعلم مهارات استخدام أسلوب التقويم المناسب لكل درس بمتوسط حسابي (٤,٢٧)

٦- إكساب المعلم مهارات التقويم الذاتي لكافة جوانب عمله التدريسي بمتوسط حـسابي (٤,٢٥)

٧- إكساب المعلم مهارات تقويم عرض مستوى الدرس بمتوسط حسابي (٤,٢٥)

٨- إكساب المعلم مهارات تقويم أداء التلاميذ للواجبات المنزلية بمتوسط حسابي (٤,٢٤)

٩- إكساب المعلم مهارات تقويم الأنشطة والتدريبات المتعلقة بالدرس بمتوسط حـسابي (٤,٢٢)

١٠- إكساب المعلم مهارات تقويم الوسائل التعليمية وحسن استخدامها بمتوسط حسابي (٤,٢٠)

ويدل تحليل بيانات الدراسة أن درجة الموافقة على معظم أهداف الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال الكفايات (كفايات التقويم) الواردة في أداة هذه الدراسة كانت بدرجة (عالية جدا) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,٢٧) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من : شوقي والبوهي (١٩٨٠م) ، بلانك (١٩٩٤م) ، دانكن (١٩٩٧م) ، واتسون (١٩٩٨م) ، الغامدي (١٤١٥هـ) ، حسين (٢٠٠٠م) ، طنش (٢٠٠٠م) .

(هـ) الكفايات الثقافية :

جدول رقم (١٨)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة

حول مجال الكفايات الثقافية

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٦٦	١	**تزويد المعلم بقدر مناسب من الفهم الصحيح للعقيدة الإسلامية**	٢٥٢	٦٣,٠	١٠١	٢٥,٣	٣٩	٩,٨	٧	١,٨	١	٠,٣	٤,٤٩	٠,٧٨
٦٧	٢	**تزويد المعلم بقدر مناسب من الثقافة الإسلامية والعلوم الشرعية الأساسية**	٢٢٠	٥٥,٠	١١٢	٢٨,٠	٥٦	١٤,٠	١١	٢,٨	١	٠,٣	٤,٣٥	٠,٨٤
٧١	٣	**إكساب المعلم مهارات التعامل مع الحاسب وشبكة الانترنت**	٢٠٢	٥٠,٥	١٣١	٣٢,٨	٣٦	٩,٠	٢٠	٥,٠	١١	٢,٨	٤,٢٣	١,٠٠

تابع - جدول رقم (١٨)

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٧٤	٤	إكساب المعلم مهارات الحصول على المعرفة والاستزادة منها من مختلف مصادر التعلم	١٨٩	٤٧,٣	١٣٢	٣٣,٠	٥٩	١٤,٨	١٤	٣,٥	٦	١,٥	٤,٢١	٠,٩٢
٧٣	٥	إكساب المعلم مهارت التعلم الذاتي المستمر مدى الحياة	١٨٤	٤٦,٠	١٣٦	٣٤,٠	٥٨	١٤,٥	١٥	٣,٨	٧	١,٨	٤,١٩	٠,٩٤
٦٩	٦	تزويد المعلم بقدر مناسب من المعرفة بجوانب	١٦٤	٤١,٠	١٣٧	٣٤,٣	٨٦	٢١,٥	١٢	٣,٠	١	٠,٣	٤,١٣	٠,٨٧

		حياة المجتمع المسلم												
٧٢	٧	إكساب المعلم مهارات البحث العلمي الأساسية في مجال عمله	١٧١	٤٢,٨	١٤١	٣٥,٣	٥٩	١٤,٨	١٦	٤,٠	١٣	٣,٣	٤,١٠	١,٠١
٧٠	٨	إكساب المعلم بعض جوانب العلاقات الناجحة في الجانب الاجتماعي داخل المدرسة وخارجها	١٤٥	٣٦,٣	١٦٢	٤٠,٥	٧٧	١٩,٣	١٢	٣,٠	٤	١,٠	٤,٠٨	٠,٨٧
٧٧	٩	إكساب المعلم المهارات الأساسية التي تهيئه	١٥٦	٣٩,٠	١٣٧	٣٤,٣	٩٠	٢٢,٥	١٢	٣,٠	٥	١,٣	٤,٠٧	٠,٩٢

		للعمل وتعده للحياة												

تابع - جدول رقم (١٨)

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٧٥	١٠	**تزويد المعلم بالكثير من المفاهيم الاجتماعية المعاصرة (مثل الأمن الوطني والسلام العالمي**	١٥٥	٣٨,٨	١٣١	٣٢,٨	٨٨	٢٢,٠	١٧	٤,٣	٩	٢,٣	٤,٠١	٠,٩٩
٦٨	١١	**تزويد المعلم بقدر مناسب من علوم اللغة العربية وآدابها**	١٣٨	٣٤,٥	١٤٠	٣٥,٠	٩٨	٢٤,٥	٢١	٥,٣	٣	٠,٨	٣,٩٧	٠,٩٣

٧٦	١٢	تزويد المعلم بقدر لا بأس به من العلوم التطبيقية الأساسية كالرياضيات والكيمياء والأحياء	٨٧	٢١,٨	٩٦	٢٤,٠	١٤٤	٣٦,٠	٥٤	١٣,٥	١٩	٤,٨	٣,٤٤	١,١١
	المجموع												٤,١١	٠,٦٩

يوضح الجدول رقم (١٨) النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بوجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول أهداف الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية في مجال الكفايات الثقافية ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية من (٣,٤٤) إلى (٤,٤٩) بمتوسط عام (٤,١١).

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية جداً) لعدد (٤) من الدراسات التي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- تزويد المعلم بقدر مناسب من الفهم الصحيح للعقيدة الإسلامية بمتوسط حسابي (٤,٤٩)

٢- تزويد المعلم بقدر مناسب من الثقافة الإسلامية والعلوم الشرعية الأساسية بمتوسط (٤,٣٥)

٣- إكساب المعلم مهارات التعامل مع الحاسب وشبكة الانترنت بمتوسط حسابي (٤,٢٣)

٤- إكساب المعلم مهارات الحصول على المعرفة والاستزادة منها من مختلف مصادر التعلم بمتوسط حسابي (٤,٢١)

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية) لعدد (٨) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- إكساب المعلم مهارت التعلم الذاتي المستمر مدى الحياة بمتوسط حسابي (٤,١٩)

٢- تزويد المعلم بقدر مناسب من المعرفة بجوانب حياة المجتمع المسلم بمتوسط حسابي (٤,١٣)

٣- إكساب المعلم مهارات البحث العلمي الأساسية في مجال عمله بمتوسط حسابي (٤,١٠)

٤- إكساب المعلم بعض جوانب العلاقات الناجحة في الجانب الاجتماعي داخل المدرسة وخارجها بمتوسط حسابي (٤,٠٨)

٥- إكساب المعلم المهارات الأساسية التي تهيئه للعمل وتعده للحياة بمتوسط حسابي (٤,٠٧)

٦- تزويد المعلم بالكثير من المفاهيم الاجتماعية المعاصرة (مثل الأمن الوطني والسلام العالمي بمتوسط حسابي (٤,٠١)

٧- تزويد المعلم بقدر مناسب من علوم اللغة العربية وآدابها بمتوسط حسابي (٣,٩٧)

٨- تزويد المعلم بقدر لا بأس به من العلوم التطبيقية الأساسية كالرياضيات والكيمياء والأحياء بمتوسط حسابي (٣,٤٤)

ويدل تحليل بيانات الدراسة أن درجة الموافقة على معظم أهداف الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في مجال الكفايات الثقافية الواردة في أداة هذه الدراسة كانت بدرجة (عالية) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,١١) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من : جمعية اتحاد ولاية نيويورك (١٩٧٣م) ، كوبر وآخرون (١٩٧٣م) ، جواهر (١٤٠٩هـ) ، ماكسويل (١٩٩٧م) ، الرشيد (١٤١٩هـ) ، العطروزي (٢٠٠١م) ، الحصين (٢٠٠٢م) ، إبراهيم (٢٠٠٤م) ، الزهراني (١٤٢٤هـ) ، نصر (٢٠٠٤م) .

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصـه : " ما محتوى الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية ؟

تم **استخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول محتوى الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائيـة وقد رتبت تنازليا حسب المتوسطات الحسابية .**

جدول رقم (١٩)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة

حول محتوى الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٨٢	١	**تقـــديم مقـــررات تكسب المعلم المهـــارات الأساســـية للغة (استماع وتحـــدث وقـــراءة وكتابة ..)**	٢٤٥	٦١,٣	٩٧	٢٤,٣	٤٧	١١,٨	٩	٢,٣	٢	٠,٥	٤,٤٣	٠,٨٢
٨٣	٢	**تقـــديم مقررات فـي علـم اللغـة وفروعه**	٢١٧	٥٤,٣	١٠٨	٢٧,٠	٦٢	١٥,٥	١١	٢,٨	٢	٠,٥	٤,٣٢	٠,٨٧
٨٩	٣	**تقديم التربية**	١٧٩	٤٤,٨	١٣٦	٣٤,٠	٧٣	١٨,٣	٩	٢,٣	٣	٠,٨		

		العملية بشكل منظم وفاعل خلال مدة زمنية محددة وبرنامج تنفيذي واقعي										٤,٢٠	٠,٨٧
٨٨	٤	تقديم مقررات طرق التدريس العامة والخاصة والوسائل التعليمية وتقنيات التعليم والإدارة المدرسية والاختبارات والمقاييس والتقويم التربوي	١٦٥	٤١,٣	١٤١	٣٥,٣	٨٢	٢٠,٥	١٠	٢,٥	٢	٠,٥	٤,١٤	٠,٨٦

تابع - جدول رقم (١٩)

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٧٨	٥	تقـديم مقـررات القـرآن والعلـوم الـشرعية والثقافـة الإسـلامية واللغـة العربيـة وآدابها	١٨١	٤٥,٣	١٠٩	٢٧,٣	٩٠	٢٢,٩	١٤	٣,٥	٦	١,٥	٤,١١	٠,٩٧
٧٩	٦	تقـديم مقررات في علـم الحاسـوب واسـتخدام تقنيـة المعلومـات ICT للحـصول على المعرفة من المصادر المتعـددة	١٥٨	٣٩,٥	١٤٨	٣٧,٠	٧٢	١٨,٠	١٧	٤,٣	٥	١,٣	٤,٠٩	٠,٩٢

		الحديثة											
٨٥	٧	تقديم مقررات أساسية في التربية الإسلامية	١٥١	٣٧,٨	١٤٧	٣٦,٨	٨٣	٢٠,٨	١٧	٤,٣	٢	٠,٥	٤,٠٧	٠,٨٩
٨١	٨	تقديم مقررات تنمي مهارات المعلم في التعامل مع جوانب الحياة المختلفة ، وتعده لمواجهة متغيرات الحياة المعاصرة	١٣٢	٣٣,٠	١٤٦	٣٦,٥	٩٤	٢٣,٥	٢٣	٥,٨	٥	١,٣	٣,٩٤	٠,٩٥
٨٦	٩	تقديم مقررات في علم النفس بفروعه الأساسية (علم نفس النمو – علم	١٢٣	٣٠,٨	١٥٣	٣٨,٣	٩٢	٢٣,٠	٢٤	٦,٠	٨	٢,٠	٣,٩٠	٠,٩٧

		نفـ ـ ـ ـــ س التربوي ..)												

تابع - جدول رقم (١٩)

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٨٤	**١٠**	**تقـ ـ ـــ ديم مقررات في الأدب الإنجليـ زي بفروعـ ـــ ه المختلفة**	**١٣٧**	**٣٤,٣**	**١١٩**	**٢٩,٨**	**١١٠**	**٢٧,٥**	**٢٧**	**٦,٨**	**٧**	**١,٨**	**٣,٨٨**	**١,٠٢**
٨٧	**١١**	**تقـ ـ ـــ ديم مقـ ـ ررات تتحدث عن الأنظمـ ـــ ة التعليميـ ــ ة العالميـ ــ ة والنظـ ـــ ام التعليمـ ــ ي السعودي**	**١١٣**	**٢٨,٣**	**١٣٨**	**٣٤,٥**	**١٠٦**	**٢٦,٥**	**٣٨**	**٩,٥**	**٥**	**١,٣**	**٣,٧٩**	**١,٠٠**

٨٠	١٢	تقـــديم مقررات في أساســيات بعـــض العلـــوم التطبيقيـــة التــــي يحتاجهــا المعلــــم كالرياضيات والعلــوم بفروعهـــا المختلفة	٨٧	٢١,٨	١١٩	٢٩,٨	١٣٩	٣٤,٨	٤٤	١١,٠	١١	٢,٨	٣,٥٧	١,٠٣
	المجموع												٤,٠٤	٠,٦٨

يوضح الجدول رقم (١٩) النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بوجهات نظر أفراد عينة الدراســة حول محتوى إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية من (٣,٥٧) إلى (٤,٤٣) بمتوسط حسابي عام (٤,٠٤).

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية جدا) لعدد (٣) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- تقديم مقررات تكسب المعلم المهارات الأساسية للغة (استماع وتحدث وقراءة وكتابة بمتوسط حسابي (٤,٤٣)

٢- تقديم مقررات في علم اللغة وفروعه بمتوسط حسابي (٤,٣٢)

٣- تقديم التربية العملية بشكل منظم وفاعل خلال مدة زمنية محددة وبرنامج تنفيذي واقعي بمتوسط حسابي (٤,٢٠)

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية) لعدد (٩) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- تقديم مقررات طرق التدريس العامة والخاصة والوسائل التعليمية وتقنيات التعليم والإدارة المدرسية والاختبارات والمقاييس والتقويم التربوي بمتوسط حسابي (٤,١٤)

٢- تقديم مقررات القرآن والعلوم الشرعية والثقافة الإسلامية واللغة العربية وآدابها بمتوسط حسابي (٤,١١)

٣- تقديم مقررات في علم الحاسوب واستخدام تقنية المعلومات ICT للحصول على المعرفة من المصادر المتعددة الحديثة بمتوسط حسابي (٤,٠٩)

٤- تقديم مقررات أساسية في التربية الإسلامية بمتوسط حسابي (٤,٠٧)

٥- تقديم مقررات تنمي مهارات المعلم في التعامل مع جوانب الحياة المختلفة ، وتعده لمواجهة متغيرات الحياة المعاصرة بمتوسط حسابي (٣,٩٤)

٦- تقديم مقررات في علم النفس بفروعه الأساسية (علم نفس النمو – علم نفس التربوي بمتوسط حسابي (٣,٩٠)

٧- تقديم مقررات في الأدب الإنجليزي بفروعه المختلفة بمتوسط حسابي (٣,٨٨)

٨- تقديم مقررات تتحدث عن الأنظمة التعليمية العالمية والنظام التعليمي السعودي بمتوسط حسابي (٣,٧٩)

٩- تقديم مقررات في أساسيات بعض العلوم التطبيقية التي يحتاجها المعلم كالرياضيات والعلوم بفروعها المختلفة بمتوسط حسابي (٣,٥٧)

ويدل تحليل بيانات الدراسة أن درجة الموافقة على محتوى إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية الواردة في أداة هذه الدراسة كانت بدرجة (عالية) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,٠٤) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من : مايكل (١٩٦٩م) ، باتون (١٩٨٢م) ، جواهر (١٤٠٩هـ) ، الملوح (١٩٩٢م) ، هندركس (١٩٩٣م) ، عبد الفتاح (١٩٩٥م)

، السعيد (١٤٢٠هـ) ، حمد (١٤٢٠هـ) ، ليندا وآخرون (٢٠٠٠م) ، حمود (٢٠٠١م) ، المطرودي (٢٠٠٢م) .

للإجابة عن السؤال الثالث الذي نصه : " ما الأنشطة وطرق التدريس المناسبة للاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية ؟

تم **استخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول الأنشطة وطرق التدريس المناسبة للاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية وقد رتبت تنازليا حسب المتوسطات الحسابية .**

جدول رقم (٢٠)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة حول الأنشطة وطرق التدريس المناسبة للاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٩٥	١	**إكساب المعلم مهارات اختيار الأنشطة المناسبة لكل درس (من حيث أهدافه – محتواه ...)**	٢٠٢	٥٠,٥	١٤١	٣٥,٣	٤٩	١٢,٣	٦	١,٥	٢	٠,٥	٤,٤٣	٠,٧٩
٩١	٢	**تزويد المعلم بالاتجاهات والاستراتيجيات**	٢٣٣	٥٨,٣	١١٥	٢٨,٨	٤٠	١٠,٠	١٠	٢,٥	٢	٠,٥	٤,٤٢	٠,٨١

		الحديثة في تدريس اللغة الإنجليزية												
٩٣	٣	إكساب المعلم مهارات استخدم أساليب التدريس التي تحفز التلاميذ وتجعل العلاقة مع معلمهم ثنائية التفاعل	٢٢٩	٥٧,٣	١٠٨	٢٧,٠	٥٨	١٤,٥	٤	١,٠	١	٠,٣	٤,٤٠	٠,٧٩
٩٢	٤	إكساب المعلم مهارات ربط طرق التدريس بأهداف الدرس ومحتواه والوسيلة التعليمية والأنشطة المستخدمة فيه	٢٢٠	٥٥,٠	١٢٦	٣١,٥	٤٥	١١,٣	٨	٢,٠	١	٠,٣	٤,٣٩	٠,٧٨

تابع - جدول رقم (٢٠)

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٩٤	٥	إكساب المعلم مهارات استخدام أساليب التدريس التي تساعد على تنمية التفكير والإبداع والنقد والتحليل	٢١٤	٥٣,٥	١٢٣	٣٠,٨	٥٢	١٣,٠	٩	٢,٣	٢	٠,٥	٤,٣٥	٠,٨٣
٩٠	٦	تزويد المعلم بطرق التدريس المختلفة العامة منها والخاصة	٢٠٧	٥١,٨	١٣٠	٣٢,٥	٥٨	١٤,٥	٤	١,٠	١	٠,٣	٤,٣٥	٠,٧٨
٩٨	٧	إكساب المعلم مهارات استخدام	٢١٢	٥٣,٠	١٢٣	٣٠,٨	٥١	١٢,٨	١٣	٣,٣	١	٠,٣	٤,٣٣	٠,٨٤

		الأنشطة التي تعمل على تنمية القدرات اللغوية للتلاميذ وتعزز اكتسابهم للمهارات الأساسية للغة												
٩٦	٨	إكساب المعلم مهارات تنفيذ أنشطة الدرس بالطريقة التي تعزز جزئياته المختلفة	١٨٥	٤٦,٣	١٥٢	٣٨,٠	٥٣	١٣,٣	٨	٢,٠	٢	٠,٥	٤,٢٨	٠,٨٠
٩٧	٩	إكساب المعلم مهارة الموازنة بين الجوانب النظرية	١٦٩	٤٢,٣	١٤٤	٣٦,٠	٧٢	١٨,٠	١١	٢,٨	٤	١,٠	٤,١٦	٠,٨٨

		والتطبيقيـــة للأنـــشطة والتــدريبات اللغويـــة المختلفة لكل درس												
	المجموع												٤,٣٣	٠,٦٨

يوضح الجدول رقم (٢٠) النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بوجهات نظر أفراد عينة الدراســة حول أهم الأنشطة وطرق التدريس المناسبة لإستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية من (٤,١٦) إلى (٤,٤٣) بمتوسط حسابي عام (٤,٣٣) . ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية جدا) لعدد (٨) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- إكساب المعلم مهارات اختيار الأنشطة المناسبة لكل درس (من حيث أهدافه – محتواه ...) بمتوسط حسابي (٤,٤٣)

٢- تزويد المعلم بالاتجاهات والاستراتيجيات الحديثة في تدريس الإنجليزية بمتوسط حسابي (٤,٤٢)

٣- إكساب المعلم مهارات استخدم أساليب التدريس التي تحفز التلاميذ وتجعل العلاقة مع معلمهم ثنائية التفاعل بمتوسط حسابي (٤,٤٠)

٤- إكساب المعلم مهارات ربط طرق التدريس بأهداف الــدرس ومحتــواه والوســيلة التعليمية والأنشطة المستخدمة فيه بمتوسط حسابي (٤,٣٩)

٥- إكساب المعلم مهارات استخدام أساليب التدريس التي تساعد على تنميــة الــتفكير والإبداع والنقد والتحليل بمتوسط حسابي (٤,٣٥)

٦- تزويد المعلم بطرق التدريس المختلفة العامة منها والخاصة بمتوسط حسابي (٤,٣٥)

٧- إكساب المعلم مهارات استخدام الأنشطة التي تعمل على تنمية القـدرات اللغويـة للتلاميذ وتعزز اكتسابهم للمهارات الأساسية للغة بمتوسط حسابي (٤,٣٣)

٨- إكساب المعلم مهارات تنفيذ أنشطة الدرس بالطريقة التي تعزز جزئياتـه المختلفـة بمتوسط حسابي (٤,٢٨)

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية) لعدد (١) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي : إكساب المعلم مهارة الموازنة بين الجوانب النظريـة والتطبيقيـة للأنـشطة والتدريبات اللغوية المختلفة لكل درس بمتوسط حسابي (٤,١٦)

ويدل تحليل بيانات الدراسة أن درجة الموافقة على أهم الأنشطة وطرق التدريس المناسبة لإستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية الواردة في أداة هذه الدراسة كانت بدرجة (عالية جدا) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,٣٣) . وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من : الخطيب (١٩٧٧م) ، ، جواهر (١٤٠٩هـ) ، لان ديفس (١٩٩١م) ، كاجان (١٩٩٢م) ، النعيم والعمير (١٩٩٩م) ، شاهين وباشماخ (١٤٢٠هـ) ، المطرودي (٢٠٠٢م) .

للإجابة عن السؤال الرابع الذي نصـه : " ما الوسائل التعليمية المناسبة للاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية ؟

تم استخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول الوسائل التعليمية المناسبة للاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزيـة للمرحلة الابتدائية وقد رتبت تنازليا حسب المتوسطات الحسابية .

جدول رقم (٢١)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة

حول الوسائل التعليمية المناسبة للاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
٩٩	١	**إكساب المعلم**	٢٢٩	٥٧,٣	١١٣	٢٨,٣	٥٠	١٢,٥	٧	١,٨	١	٠,٣		

		مهارات اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لكل درس (من حيث أهدافه – محتواه – طريقته التدريسية – أنشطته وتدريباته ...)											٤,٤٠	٠,٧٩
١٠٠	٢	إكساب المعلم مهارات استخدام الوسائل التعليمية الحديثة بكفاءة وإتقان مثل : CD Video – Data Show – Computer Internet …	٢٣٤	٥٨,٥	١٠٠	٢٥,٠	٤٨	١٢,٠	١٠	٢,٥	٨	٢,٠	٤,٣٥	٠,٩٣
١٠١	٣	إكساب المعلم مهارات	٢١٣	٥٣,٣	١١٨	٢٩,٥	٥١	١٢,٨	١١	٢,٨	٧	١,٨		

		البحث والحصول على المعلومات من المصادر التعليمية والمعرفية الحديثة مثل (الانترنت – الهيئات العلمية – أنظمة تقنية المعلومات ICT ...											٤,٣٠	٠,٩٢

تابع - جدول رقم (٢١)

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
١٠٣	٤	إكساب المعلم مهارات توظيف الوسائل التعليمية	١٩٩	٤٩,٨	١٣٨	٣٤,٥	٤٧	١١,٨	١٢	٣,٠	٤	١,٠	٤,٢٩	٠,٨٦

		بطريقة تشجع عملية التعلم وتدعو إلى التفكير والتأمل والملاحظة												
١٠٢	٥	إكساب المعلم مهارة استخدام التعليم الالكتروني E-Learning كأحد أنواع التعليم الحديثة المعتمدة على الوسائط المتعددة لدعم عملية	١٩٥	٤٨,٨	١٠٨	٢٧,٠	٧٣	١٨,٣	١٤	٣,٥	١٠	٢,٥	٤,١٦	١,٠١

		المتعلم وتعزيز جوانبها المختلفة												
	المجموع												٤,٣٠	٠,٨٠

يوضح الجدول رقم (٢١) النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بوجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول الوسائل التعليمية المناسبة لإستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية من (٤,١٦) إلى (٤,٤٠) بمتوسط حسابي عام (٤,٣٠) .

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية جدا) لعدد (٤) من البارات التي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- إكساب المعلم مهارات اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لكل درس (من حيث أهدافه – محتواه – طريقته التدريسية – أنشطته وتدريباته ...) بمتوسط حسابي (٤,٤٠)

٢- إكساب المعلم مهارات استخدام الوسائل التعليمية الحديثة بكفاءة وإتقان مثل : CD Video – Data Show –Computer Internet ... بمتوسط حسابي (٤,٣٥)

٣- إكساب المعلم مهارات البحث والحصول على المعلومات من المصادر التعليمية والمعرفية الحديثة مثل (الانترنت – الهيئات العلمية – أنظمة تقنية المعلومات ICT ... بمتوسط حسابي (٤,٣٠)

٤- إكساب المعلم مهارات توظيف الوسائل التعليمية بطريقة تشجع عملية التعلم وتدعو إلى التفكير والتأمل والملاحظة بمتوسط حسابي (٤,٢٩)

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية) لعدد (١) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي : إكساب المعلم مهارة استخدام التعليم الالكتروني E-Learning كأحد أنواع

التعليم الحديثة المعتمدة على الوسائط المتعددة لدعم عملية التعلم وتعزيز جوانبـها المختلفـة بمتوسط حسابي (٤,١٦)

ويدل تحليل بيانات الدراسة أن درجة الموافقة على الوسائل التعليمية المناسبة لإستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية الواردة في أداة هذه الدراسة كانت بدرجة (عالية جدا) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,٣٠) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من : باتيت (١٩٨٠م) ، الملوح (١٩٩٢م) ، الغامدي (١٤١٥هـ)، ليندا وآخرون (٢٠٠٠م) ، انتصار (٢٠٠١م) ، المطرودي (٢٠٠٢م) .

للإجابة عن السؤال الخامس الذي نصـه : " ما أساليب التقويم المستخدمة في الاسـتراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية ؟

تم استخدام النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة حول أساليب التقويم المستخدمة في الاستراتيجية المقترحـة لإعـداد معلـم اللغـة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية وقد رتبت تنازليا حسب المتوسطات الحسابية .

جدول رقم (٢٢)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة
حول أساليب التقويم المستخدمة في الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
١٠٤	١	استخدام أساليب تقويم متنوعة تناسب برنامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية	٢١٠	٥٢,٥	١٢٩	٣٢,٣	٤٧	١١,٨	١١	٢,٨	٣	٠,٨	٤,٣٣	٠,٨٤
١٠٥	٢	استخدام أساليب تقويم تتوافر فيها الصدق والموضوعية والثبات عند تقويم المعلم أثناء البرنامج	١٩٨	٤٩,٥	١٣٦	٣٤,٠	٥٧	١٤,٣	٩	٢,٣	-	-	٤,٣١	٠,٨٠
١٠٦	٣	استخدام	٢٠٠	٥٠,٠	١٣١	٣٢,٨	٥٨	١٤,٥	١١	٢,٨	-	-		

		أساليب تقويم تقيس مدى اكتساب المعلم لمهارات اللغة الأساسية										٤,٣٠	٠,٨٢
١١٠	٤	التأكيد على الاستفادة من نتائج تقويم جميع جوانب برنامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في زيادة فاعليته وتحسين مخرجاته	١٩٥	٤٨,٨	١٣٨	٣٤,٥	٥٣	١٣,٣	١١	٢,٨	٣	٠,٨	٤,٢٨	٠,٨٥

تابع -جدول رقم (٢٢)

النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات عينة الدراسة

حول أساليب التقويم المستخدمة في الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

م	ترتيبها	العبارة	عالية جداً		عالية		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جداً		المتوسط	الانحراف
			ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪	ت	٪		
١٠٧	٥	**استخدام أساليب تقويم تشمل جميع جوانب برنامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية**	١٩٦	٤٩,٠	١٣١	٣٢,٨	٥٨	١٤,٥	١٥	٣,٨	-	-	٤,٢٧	٠,٨٤
١٠٩	٦	**استخدام التربية العملية كأسلوب لتقويم أداء المعلم (الطالب/المعلم) في الجانب التخصصي والمهني والثقافي**	١٧٩	٤٤,٨	١٤٩	٣٧,٣	٥٧	١٤,٣	١٤	٣,٥	١	٠,٣	٤,٢٣	٠,٨٤
١٠٨	٧	**استخدام أساليب تقويم تعني بالجانب**	١٨٤	٤٦,٠	١٣٧	٣٤,٣	٦٦	١٦,٥	١٠	٢,٥	٣	٠,٨	٤,٢٢	٠,٨٦

		السلوكي والأخلاقي للمعلم داخل وخارج مؤسسة الإعداد												
	المجموع												٤,٢٨	٠,٧٠

يوضح الجدول رقم (٢٢) النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية الخاصة بوجهات نظر أفراد عينة الدراسة حول أساليب التقويم المستخدمة في إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية ، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية من (٤,٢٢) إلى (٤,٣٣) بمتوسط حسابي عام (٤,٢٨) .

ويوضح الجدول أن درجة الموافقة كانت (عالية جدا) لعدد (٧) من العبارات التي شملتها أداة الدراسة وهي :

١- استخدام أساليب تقويم متنوعة تناسب برنامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية بمتوسط حسابي (٤,٣٣)

٢- استخدام أساليب تقويم تتوافر فيها الصدق والموضوعية والثبات عند تقويم المعلم أثناء البرنامج بمتوسط حسابي (٤,٣١)

٣- استخدام أساليب تقويم تقيس مدى اكتساب المعلم لمهارات اللغة الأساسية بمتوسط حسابي (٤,٣٠)

٤- التأكيد على الاستفادة من نتائج تقويم جميع جوانب برنامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في زيادة فاعليته وتحسين مخرجاته بمتوسط حسابي (٤,٢٨)

٥- استخدام أساليب تقويم تشمل جميع جوانب برنامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية بمتوسط حسابي (٤,٢٧)

٦- استخدام التربية العملية كأسلوب لتقويم أداء المعلم (الطالـب/المعلـم) في الجانـب التخصصي والمهني والثقافي بمتوسط حسابي (٤,٢٣)

٧- استخدام أساليب تقويم تعني بالجانب السلوكي والأخلاقي للمعلم داخـل وخـارج مؤسسة الإعداد بمتوسط حسابي (٤,٢٢)

ويدل تحليل بيانات الدراسة أن درجة الموافقة على أساليب التقويم المستخدمة في الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية الواردة في أداة هذه الدراسة كانت بدرجة (عالية جدا) حيث بلغ المتوسط الحسابي العام (٤,٢٨) .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كل من : هوستون (١٩٧٢م) ، شوقي والبوهي (١٩٨٠م) ، جامع وآخرون (١٩٨٤م) ،لورنس (١٩٩٢م) ، برديسي (١٤١٤هـ) ، دانكن (١٩٩٧م) ، واتسون (١٩٩٨م) ، انتصار (٢٠٠١م) ، المطرودي (٢٠٠٢م) .

للإجابة عن السؤال السادس الذي نصـه : " هل تختلف استجابات عينة الدراسة في تحديد أهم الكفايات اللازم توافرها في معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية تعزى لمتغيرات (العمـل الحالي – المؤهل العلمي – الخبرة – الجنسية) ؟

أولا : أهداف استراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية :

جدول رقم (٢٣)
نتيجة تحليل التباين لأثر العمل الحالي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة
حول أهداف استراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية

المحور الأول		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
أهداف استراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية	بين المجموعات	٧,٦٠١٤	٢	٣,٨٠٠٧	١٢,٦٦٥٨	دالة
	داخل المجموعات	١١٩,١٣٠٣	٣٩٧	٠,٣٠٠١		
	المجموع	١٢٦,٧٣١٧	٣٩٩			

وفيما يتعلق بأثر العمل الحالي فإن الجدول رقم (٢٣) يوضح مستوى الدلالة حول أهداف استراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (ف=١٢,٦٦٥٨) وهي أعلى من القيمة الجدولية ، وهي دالة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) تعود للعمل الحالي ، وعند استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الأولى (أستاذ جامعي) والمجموعة الثالثة (معلم) لصالح المجموعة الأولى .

جدول رقم (٢٤)
نتيجة تحليل التباين لأثر المؤهل العلمي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة
حول أهداف إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية

المحور الأول		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
أهداف إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية	بين المجموعات	٧,٢٧٩٥	٢	٣,٦٣٧٩	١٢,٠٩٠٣	دالة
	داخل المجموعات	١١٩,٤٥٠٩	٣٩٧	٠,٣٠٠٩		
	المجموع	١٢٦,٧٣١٧	٣٩٩			

وفيما يتعلق بأثر المؤهل العلمي فإن الجدول رقم (٢٤) يوضح مستوى الدلالة حول أهداف إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقد بلغت قيمة (ف = ١٢,٠٩٠٣)

وهي أعلى من القيمة الجدولية ، وهي دالة على وجود فروق ذات دلالـة إحـصائية عنـد مستوى (٠,٠١) تعود للمؤهل العلمي، وعند استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنـات البعدية اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ا موعة الأولى (دكتـوراه) وا موعـة الثالثة (بكالوريوس) لصالح ا موعة الأولى.

جدول رقم (٢٥)
نتيجة تحليل التباين لأثر الخبرة على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة
حول أهداف إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية

المحور الأول		**مجموع المربعات**	**درجة الحرية**	**متوسط المربعات**	**قيمة (ف)**	**الدلالة**
أهداف إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية	**بين ا موعات**	**١,٠٤٣٩**	**٢**	**٠,٥٢١٩**	**١,٦٤٨٦**	غير دالة
	داخل ا موعات	**١٢٥,٦٨٧٩**	**٣٩٧**	**٠,٣١٦٦**		
	ا موع	**١٢٦,٧٣١٧**	**٣٩٩**			

وفيما يتعلق بأثر الخبرة فإن الجدول رقم (٢٥) يوضح مستوى الدلالة حـول أهـداف إستراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقد بلغت قيمـة (ف = ١,٦٤٨٦) وهي أقـل من القيمة الجدولية ، وهي دالة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود للخبرة .

جدول رقم (٢٦) اختبار (ت) للمحور الأول
أهداف استراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
سعودي	**٣٠٩**	**٤,١٩٤٢**	**٠,٥٨٤**	**٤,٩٣**	**دالة**
غير سعودي	**٩١**	**٤,٤٦٩٢**	**٠,٤٢٧**		

وفيما يتعلق بأثر الجنسية فإن الجدول رقـم (٢٦) يوضـح أن قيمـة (ت) المحـسوبة (ت=٤,٩٣) وهي أعلى من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يعـني أن الفرق بين درجات متوسطات أفراد عينة ا موعة الأولى (سعودي الجنسية) وا موعـة الثانية (غير سعودي الجنسية) له دلالة إحصائية بالنسبة لأثر الجنسية على أهداف استراتيجية إعداد معلم اللغة الإنجليزية لصالح أفراد ا موعة الثانية .

ثانيا : محتوى الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية :

جدول رقم (٢٧)
يوضح نتيجة تحليل التباين لأثر العمل الحالي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة
حول محتوى الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية

المحور الثاني		**مجموع المربعات**	**درجة الحرية**	**متوسط المربعات**	**قيمة (ف)**	**الدلالة**
محتوى الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية	بين ا **موعات**	**٩,٣٠٠٣**	**٢**	**٤,٦٥٠٢**	**١٠,٥٢٥٢**	**دالة**
	داخل ا موعات	**١٧٥,٣٩٩٦**	**٣٩٧**	**٠,٤٤١٨**		
	ا موع	**١٨٤,٦٩٩٩**	**٣٩٩**			

وفيما يتعلق بأثر العمل الحالي فإن الجدول رقم (٢٧) يوضح مستوى الدلالة حول محتوى الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (ف=١٠,٥٢٥٢) وهي أعلى من القيمة الجدولية ، وهي دالة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) تعود للعمل الحالي ، وعند استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ا موعة الأولى (أستاذ جامعي) وا موعة الثالثة (معلم) لصالح ا موعة الأولى .

جدول رقم (٢٨)
يوضح نتيجة تحليل التباين لأثر المؤهل العلمي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة
حول محتوى الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية

المحور الثاني		**مجموع المربعات**	**درجة الحرية**	**متوسط المربعات**	**قيمة (ف)**	**الدلالة**
محتوى الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية	بين ا **موعات**	**٩,٣٠٦٩**	**٢**	**٤,٦٥٣٤**	**١٠,٥٣٣٠**	**دالة**
	داخل ا موعات	**١٧٥,٣٩٣٠**	**٣٩٧**	**٠,٤٤١٨**		
	ا موع	**١٨٤,٦٩٩٩**	**٣٩٩**			

وفيما يتعلق بأثر المؤهل العلمي فإن الجدول رقم (٢٨) يوضح مستوى الدلالـة حـول محتوى الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقد بلغت قيمـة (ف) المحسوبة (ف = ١٠,٥٣٣٠) وهي أعلى من القيمة الجدولية ، وهي دالة على وجـود فـروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) تعود للمؤهل العلمي ، وعند استخدام اختبار شـيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بـين ا موعـة الأولى (دكتوراه) وا موعة الثالثة (بكالوريوس) لصالح ا موعة الأولى.

جدول رقم (٢٩)

يوضح نتيجة تحليل التباين لأثر الخبرة على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

حول محتوى الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية

المحور الثاني		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
محتوى الإستراتيجية المقترحة لإعـداد معلـم اللغـة الإنجليزية	بين ا موعات	٠,١١٧٧	٢	٠,٠٥٨٩	٠,١٢٦٦	غير دالة
	داخل ا موعات	١٨٤,٥٨٢٢	٣٩٧	٠,٤٦٤٩		
	ا موع	١٨٤,٦٩٩٩	٣٩٩			

وفيما يتعلق بأثر الخبرة فإن الجدول رقم (٢٩) يوضح مستوى الدلالـة حـول محتـوى الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقد بلغت قيمـة (ف) المحسوبة (ف = ٠,١٢٦٦) وهي أقل من القيمة الجدولية ، وهي دالة على عدم وجود فـروق ذات دلالـة إحصائية تعود للخبرة .

جدول رقم (٣٠) اختبار (ت) للمحور الثاني

محتوى الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
سعودي	٣٠٩	٣,٩٨٤١	٠,٦٩٠	٣,٠٨	دالة
غير سعودي	٩١	٤,٢١٧٠	٠,٦١٥		

وفيما يتعلق بأثر الجنسية فإن الجدول رقـم (٣٠) يوضـح أن قيمـة (ت) المحـسوبة (ت=٣,٠٨) وهي أعلى من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يعـني أن الفرق بين درجات متوسطات أفراد عينة المجموعة الأولى (سعودي الجنسية) والمجموعـة الثانية (غير سعودي الجنسية) له دلالة إحصائية بالنـسبة لأثـر الجنـسية علـى محتـوى الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغـة الإنجليزية لصالح أفراد المجموعة الثانيـة .

ثالثا : <u>الأنشطة وطرق التدريس المناسبة للاستراتيجية المقترحة لإعداد معلـم اللغـة الإنجليزيـة للمرحلة الابتدائية</u> :

جدول رقم (٣١)
يوضح نتيجة تحليل التباين لأثر العمل الحالي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة
حول الأنشطة وطرق التدريس المناسبة للاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

المتغير		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الأنشطة وطـرق التدريس المناسـبة للاسـتراتيجية المقترحة	بين المجموعات	٦,٢٠٥٨	٢	٣,١٠٢٩	٦,٨٨٨٩	دالة
	داخل المجموعات	١٧٨,٨١٨٨	٣٩٧	٠,٤٥٠٤		
	المجموع	١٨٥,٠٢٤٧	٣٩٩			

وفيما يتعلق بأثر العمل الحالي فإن الجدول رقم (٣١) يوضح مـستوى الدلالـة حـول الأنشطة وطرق التدريس المناسبة للاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقـد بلغت قيمـة (ف) المحسوبة (ف=٦,٨٨٨٩) وهي أعلى من القيمة الجدولية ، وهـي دالـة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) تعود للعمل الحـالي ، وعنـد استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الأولى (أستاذ جامعي) والمجموعة الثالثة (معلم) لصالح المجموعة الأولى .

جدول رقم (٣٢)
يوضح نتيجة تحليل التباين لأثر المؤهل العلمي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة
حول الأنشطة وطرق التدريس المناسبة للإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

المحور الثالث		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الأنـشطة وطـرق التـدريس المناسـبة للإستراتيجية المقترحة	بين المجموعات	٥,٣٠٧٤	٢	٢,٦٥٣٧	٥,٨٦٢١	دالة
	داخل المجموعات	١٧٩,٧١٧٢	٣٩٧	٠,٤٥٢٧		
	المجموع	١٨٥,٠٢٤٧	٣٩٩			

وفيما يتعلق بأثر المؤهل العلمي فإن الجدول رقم (٣٢) يوضح مستوى الدلالــة حــول الأنشطة وطرق التدريس المناسبة للإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقــد بلغت قيمــة (ف) المحسوبة (ف = ٥,٨٦١٢) وهي أعلى من القيمة الجدولية ، وهي دالة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) تعود للمؤهل العلمي ، وعنــد استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة الأولى (دكتوراه) والمجموعة الثالثة (بكالوريوس) لصالح المجموعة الأولى.

جدول رقم (٣٣)
يوضح نتيجة تحليل التباين لأثر الخبرة على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة
حول الأنشطة وطرق التدريس المناسبة للإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

المحور الثالث		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الأنشطة وطــرق التدريس المناســبة للإســـتراتيجية المقترحة	**بين المجموعات**	**٠,٦٥٣٧**	**٢**	**٠,٣٢٦٨**	**٠,٧٠٣٨**	غير دالة
	داخل المجموعات	**١٨٤,٣٧١٠**	**٣٩٧**	**٠,٤٦٤٤**		
	المجموع	**١٨٥,٠٢٤٧**	**٣٩٩**			

وفيما يتعلق بأثر الخبرة فإن الجدول رقم (٣٣) يوضح مستوى الدلالة حــول الأنــشطة وطرق التدريس المناسبة للإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقــد بلغــت قيمــة (ف) المحسوبة (ف = ٠,٧٠٨٣) وهي أقل من القيمة الجدولية ، وهي دالة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود للخبرة .

جدول رقم (٣٤) اختبار (ت) للمحور الثالث
الأنشطة وطرق التدريس المناسبة للاستراتيجية المقترحة

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
سعودي	**٣٠٩**	**٤,٢٥٣٩**	**٠,٧١٢**	**٥,٤٢**	**دالة**
غير سعودي	**٩١**	**٤,٦٠٢٠**	**٠,٤٧٥**		

وفيما يتعلق بأثر الجنسية فإن الجدول رقــم (٣٤) يوضــح أن قيمــة (ت) المحــسوبة (ت=٣,٠٨) وهي أعلى من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يعــني أن الفرق بين درجات متوسطات أفراد عينة ا موعة الأولى (سعودي الجنسية) وا موعــة الثانية (غير سعودي الجنسية) له دلالة إحصائية بالنسبة لأثر الجنسية على الأنشطة وطــرق التدريس المناسبة للاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية لصالح أفــراد ا موعــة الثانية .

رابعا : الوسائل التعليمية المناسبة للاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزيــة للمرحلــة الابتدائية :

جدول رقم (٣٥)

يوضح نتيجة تحليل التباين لأثر العمل الحالي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

حول الوسائل التعليمية المناسبة للاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

المحور الرابع		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الوسائل التعليميــة المناســــبة للاســـتراتيجية المقترحة	بين ا موعات	٤,٩٤٠٢	٢	٢,٤٧٠١	٣,٩١٩٧	دالة
	داخل ا موعات	٢٥٠,١٧٨٩	٣٩٧	٠,٦٣٠٢		
	ا موع	٢٥٥,١١٩١	٣٩٩			

وفيما يتعلق بأثر العمل الحالي فإن الجدول رقم (٣٥) يوضح مــستوى الدلالــة حــول الوسائل التعليمية المناسبة للاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقــد بلغــت قيمــة (ف) المحسوبة (ف=٣,٩١٩٧) وهي أعلى من القيمة الجدولية ، وهي دالــة علــى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) تعود للعمل الحالي ، وعند استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية اتضح وجود فروق ذات دلالــة إحــصائية بــين ا موعة الأولى (أستاذ جامعي) وا موعة الثالثة (معلم) لصالح ا موعة الأولى .

جدول رقم (٣٦)

يوضح نتيجة تحليل التباين لأثر المؤهل العلمي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

حول الوسائل التعليمية المناسبة للإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

المحور الرابع		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الوسائل التعليمية المناسـ ـ ـ ـبة للإسـ ـتراتيجية المقترحة	بين ا موعات	٣,٩٢١٢	٢	١,٩٦٠٦	٣,٠٩٨٦	دالة
	داخل ا موعات	٢٥١,١٩٧٩	٣٩٧	٠,٦٣٢٧		
	ا موع	٢٥٥,١١٩١	٣٩٩			

وفيما يتعلق بأثر المؤهل العلمي فإن الجدول رقم (٣٦) يوضح مستوى الدلالـة حـول الوسائل التعليمية المناسبة للإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقـد بلغـت قيمـة (ف) المحسوبة (ف = ٣,٠٩٨٦) وهي أعلى من القيمة الجدولية ، وهي دالة علـى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) تعود للمؤهـل العلمـي ، وعنـد استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ا موعة الأولى (دكتوراه) وا موعة الثالثة (بكالوريوس) لصالح ا موعة الأولى.

جدول رقم (٣٧)

يوضح نتيجة تحليل التباين لأثر الخبرة على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

حول الوسائل التعليمية المناسبة للإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

المحور الرابع		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
الوسائل التعليميـة المناسـ ـ ـ ـبة للإسـ ـ ـتراتيجية المقترحة	بين ا موعات	٠,١٩٥١	٢	٠,٠٩٧٥	٠,١٥١٩	غير دالة
	داخل ا موعات	٢٥٤,٩٢٤٠	٣٩٧	٠,٦٤٢١		
	ا موع	٢٥٥,١١٩١	٣٩٩			

وفيما يتعلق بأثر الخبرة فإن الجدول رقم (٣٧) يوضح مستوى الدلالة حـول الوسـائل التعليمية المناسبة للإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقد بلغت قيمـة (ف) المحسوبة (ف = ٠,١٥١٩) وهي أقل من القيمة الجدولية ، وهي دالة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود للخبرة .

جدول رقم (٣٨) اختبار (ت) للمحور الرابع

الوسائل التعليمية المناسبة للاستراتيجية المقترحة

الدلالة	قيمة (ت)	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المتغير
دالة	٣,٧٣	٠,٨٤٥	٤,٢٣٦٢	٣٠٩	**سعودي**
		٠,٥٧٣	٤,٥٢٣١	٩١	**غير سعودي**

وفيما يتعلق بأثر الجنسية فإن الجدول رقم (٣٨) يوضح أن قيمة (ت) المحسوبة (ت=٣,٧٣) وهي أعلى من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يعني أن الفرق بين درجات متوسطات أفراد عينة المجموعة الأولى (سعودي الجنسية) والمجموعة الثانية (غير سعودي الجنسية) له دلالة إحصائية بالنسبة لأثر الجنسية على الوسائل التعليمية المناسبة للاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية لصالح أفراد المجموعة الثانية .

خامسا : أساليب التقويم المستخدمة في الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية :

جدول رقم (٣٩)

يوضح نتيجة تحليل التباين لأثر العمل الحالي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة

حول أساليب التقويم المستخدمة في الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

الدلالة	**قيمة (ف)**	**متوسط المربعات**	**درجة الحرية**	**مجموع المربعات**	**المحور الخامس**	
دالة	**٦,١٩٥٤**	**٢,٩٨٩٧**	**٢**	**٥,٩٧٩٤**	**بين المجموعات**	**أساليب التقويم المستخدمة في الاستراتيجية المقترحة**
		٠,٤٨٢٦	**٣٩٧**	**١٩١,٥٧٨٠**	**داخل المجموعات**	
			٣٩٩	**١٩٧,٥٥٧٣**	**المجموع**	

وفيما يتعلق بأثر العمل الحالي فإن الجدول رقم (٣٩) يوضح مستوى الدلالة حول أساليب التقويم المستخدمة في الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقد بلغت قيمة (ف) المحسوبة (ف=٦,١٩٥٤) وهي أعلى من القيمة الجدولية ، وهي دالة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) تعود للعمل الحالي ، وعند استخدام

اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية اتضح وجود فروق ذات دلالـة إحـصائية بـين ا موعة الأولى (أستاذ جامعي) وا موعة الثالثة (معلم) لصالح ا موعة الأولى.

جدول رقم (٤٠)
يوضح نتيجة تحليل التباين لأثر المؤهل العلمي على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة
حول أساليب التقويم المستخدمة في الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

المحور الخامس		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
أسـاليب التقـويم المـسـتخدمة في الإستراتيجية المقترحة	بين ا موعات	٥,٣٢٥٥	٢	٢,٦٦٢٨	٥,٤٩٩٢	دالة
	داخل ا موعات	١٩٢,٢٣١٨	٣٩٧	٠,٤٨٤٢		
	ا موع	١٩٧,٥٥٧٣	٣٩٩			

وفيما يتعلق بأثر المؤهل العلمي فإن الجدول رقم (٤٠) يوضح مستوى الدلالـة حـول أساليب التقويم المستخدمة في الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقد بلغت قيمـة (ف) المحسوبة (ف = ٥,٤٩٩٢) وهي أعلى من القيمة الجدولية ، وهي دالة علـى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) تعود للمؤهـل العلمـي ، وعنـد استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية اتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ا موعة الأولى (دكتوراه) وا موعة الثالثة (بكالوريوس) لصالح ا موعة الأولى.

جدول رقم (٤١)
يوضح نتيجة تحليل التباين لأثر الخبرة على وجهات نظر أفراد عينة الدراسة
حول أساليب التقويم المستخدمة في الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية

المحور الخامس		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة
أساليب التقـويم المـسـتخدمة في الإسـتراتيجية المقترحة	بين ا موعات	٠,٨٣٣٨	٢	٠,٤١٦٩	٠,٨٤١٣	غير دالة
	داخل ا موعات	١٩٦,٧٢٣٦	٣٩٧	٠,٤٩٥٥		
	ا موع	١٩٧,٥٥٧٣	٣٩٩			

وفيما يتعلق بأثر الخبرة فإن الجدول رقم (٤١) يوضح مستوى الدلالة حـول أسـاليب التقويم المستخدمة في الإستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية ، وقد بلغت قيمـة (ف) المحسوبة (ف = ٠,٨٤١٣) وهي أقل من القيمة الجدولية ، وهي دالة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعود للخبرة .

جدول رقم (٤٢) اختبار (ت) للمحور الخامس
أساليب التقويم المستخدمة في الاستراتيجية المقترحة

المتغير	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	الدلالة
سعودي	**٣٠٩**	**٤,٢٠٣٩**	**٠,٧٣٨**	**٤,٧٥**	**دالة**
غير سعودي	**٩١**	**٤,٥٢٢٨**	**٠,٥٠٠**		

وفيما يتعلق بأثر الجنسية فإن الجدول رقـم (٤٢) يوضـح أن قيمـة (ت) المحـسوبة (ت=٤,٧٥) وهي أعلى من قيمة (ت) الجدولية عند مستوى الدلالة (٠,٠١) وهذا يعني أن الفرق بين درجات متوسطات أفراد عينة المجموعة الأولى (سعودي) والمجموعة الثانيـة (غـير سعودي) له دلالة إحصائية بالنسبة لأثر الجنـسية علـى أسـاليب التقـويم المـستخدمة في الاستراتيجية المقترحة لإعداد معلم اللغة الإنجليزية لصالح أفراد المجموعة الثانية .

المراجع

المراجـــــع

أولاً: المراجع العربية:

١. إبراهيم، مجدي عزيز، تطوير منظومة إعداد المعلم في عصر المعلومات، المؤتمر العلمي السادس عشر، تكوين المعلم، جامعة عين شمس، ٢٠٠٤م.

٢. إبراهيم،محمد عبد الرزاق، منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجـودة الـشاملة، عمـان، دار الفكر،١٤٢٢هـ.

٣. أبو عراد الشهري،صالح علي،إعداد معلم المرحلة الابتدائية ودور كلية المعلمـين بأ ـا في خدمـة العملية التعليمية،١٤١٥هـ.

٤. الأحمد، خالد طه، تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، العين، الإمارات العربية المتحـدة، دار الكتاب الجامعي، ٢٠٠٥م .

٥. أحمد،محمد عبد القادر،استراتيجية التربية الفكرية لنشر التعلـيم الأساسـي في الـدول العربيـة، القاهرة،مصر،مكتبة النهضة المصرية،١٩٨٣م.

٦. إدريس ، ثابت عبد الرحمن وجمال الدين المرسي، الإدارة الاستراتيجية، القـاهرة، مـصر، الـدار الجامعية، ٢٠٠٣م .

٧. الأكرف، مباركة، تطوير برامج تدريب معلمة الفصل أثناء الخدمة بدولة قطر في ضـوء مـدخل الكفايات، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٩٩٠م .

٨. انتصار، محمد علي إبراهيم، تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلمات رياض الأطفال في مـصر على ضوء المستجدات التربوية في مجال تربية الطفل، مجلة كلية التربية، جامعة المنـصورة، الجـزء الأول، العدد ٤٧، ٢٠٠١م .

٩. باشماخ، شادية محمد، ونجوى بنت عبد الرحيم شاهين، صفات ومهارات معلمة التعليم العام المطلوبة لهذه المرحلة، المؤتمر التربوي الثالث لإعداد المعلم، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكـة المكرمـة، ١٤٢٠هـ .

١٠. بدر، سهام محمد، اتجاهات الفكر التربوي في مجال الطفولة، القاهرة، مصر، مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٢م.

١١. برديسي، إكرام بنت عقيل، تحديد الكفايات التربوية والتعليمية اللازمة لمعلمـة اللغـة الإنجليزيـة بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٤هـ .

١٢. البزاز، حكمة عبد الله، اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين، رسالة الخليج العربي، مكتـب التربيـة العربي لدول الخليج،العدد٢٨، السنة التاسعة، الرياض، ١٤٠٩هـ.

١٣. بن سلطان، جواهر محمد، إعداد معلمات اللغة الإنجليزية في المملكة العربيـة الـسعودية، رسـالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، ١٤٠٩هـ .
١٤. جامع، حسن وآخرون، الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المرحلة الابتدائية في دولة الكويت، ا لة التربوية، كلية التربية، جامعة الكويت، مج١، العدد٢، ١٩٨٤م.
١٥. جامل ، عبد الرحمن عبد السلام، الكفايات التعليمية في القياسات والتقويم واكتسا ا بالتعلم الذاتي، عمان، الأردن، دار المناهج، الطبعة٢، ٢٠٠١م .
١٦. الجعيد، نورة سعود، الكفايات التعليمية اللازمة لمشرفة اللغة الإنجليزية بمنطقة مكة التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٣هـ .
١٧. حبتور، عبد العزيز صالح، الإدارة الاستراتيجية، إدارة جديدة في عالم متغير، عمـان، الأردن، دار المسيرة، ٢٠٠٤م .
١٨. حسن، عبد علي محمد، بناء برنامج لإعداد معلم المرحلة الابتدائية بالبحرين قائم على الكفايـات الأدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، ٢٠٠٠م .
١٩. الحسيني، فلاح حسن، الإدارة الاستراتيجية – مفاهيمها – مداخلها – عمليا ا المعاصرة، عمان ، الأردن، دار وائل للنشر، ٢٠٠٠م .
٢٠. الحصين، عبدالله بن علي، تطوير استراتيجية لإعداد المعلم في دول مجلس التعاون الخليجي في القرن الحادي والعشرين، الندوة التربوية الأولى، الدوحة ، قطر، ٢٠٠٢م .
٢١. الحقيل،التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية،الرياض،السعودية،١٩٩٠م.
٢٢. الحكمي ، جليلة محمد، الكفايات التعليمية لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية في اليمن، وبرنامج مقترح لتطويرها، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، الجامعة الأردنية، ٢٠٠٤م .
٢٣. الحلواجي، سلمان رضي، دراسة حول إمكانية تدريس اللغة الإنجليزية ابتداءً من الصف الأول الابتدائي في المدارس الحكومية لدولة البحرية، مركز البحوث التربوية والتطوير، جامعة البحرين، ١٩٩٨م .
٢٤. حمدان،محمد زياد،قياس كفاية التدريس طرقه ووسائله الحديثة،جدة، المملكة العربية السعودية،الدار السعودية للنشر والتوزيع،١٤٠٤هـ.
٢٥. حمود،رفيقة،الاتجاهات العالمية في إعداد المعلمين،مؤتمر الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، إعداد المعلمين في البلدان العربية،٢٠٠١م،بيروت.
٢٦. الحيلة، محمد محمود، طرائق التدريس واستراتيجياته،العين، الإمارات العربية المتحدة، دار الكتـاب الجامعي،٢٠٠٢م.
٢٧. الخطيب، أحمد ورداح، اتجاهات حديثية في التدريب، الرياض، مطابع الفرزدق، ١٩٨٦م.

٢٨. الخفاجي، عباس خضير، الإدارة الاستراتيجية – المدخل والمفاهيم والعمليـات، عمـان، الأردن، مكتبة دار الثقافة، ٢٠٠٤م .

٢٩. دبلول، فريدة عبد الرحمن، تحليل نتائج الاختبار النهائي لمادة اللغة الإنجليزية المعطـى لتلميـذات الصف السادس بالمدارس الابتدائية الأهلية بمكة المكرمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى،مكة المكرمة،١٤٢٤هـ .

٣٠. دبلول،فريدة عبد الرحمن،أسباب انخفاض المستوى الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية لطالبات الصف الأول المتوسط،رسـالة ماجـستير غـير منـشورة،كلية التربيـة، جامعـة أم القـرى، مكـة المكرمة،١٤٠٢هـ .

٣١. دبوان،فائد فارع، واقع طرق تدريس اللغة الإنجليزية في المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدينـة مكـة المكرمة،رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية،جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٠٩هـ .

٣٢. الدليل ا لأكاديمي للطالب الجامعي،كلية العلوم الاجتماعية،ط٤، جامعة أم القرى، مكة المكرمـة، ١٤٢٠/١٤٢١هـ .

٣٣. دليل التعليم العالي في المملكة العربية السعودية،وزارة التعليم العالي،١٤٠٦هـ .

٣٤. راشد، علي،اختيار المعلم وإعداده ودليل التربية العملية،القاهرة،مصر،دار الفكر العربي،٢٠٠١م.

٣٥. الرشيد، محمد، تعليم اللغة الإنجليزية بالمرحلة الابتدائية – الإيجابيات والسلبيات، رسـالة الخلـيج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، العدد ، ٦٨، السنة ١٩، ١٤١٩هـ .

٣٦. الرشيد،محمد أحمد،رؤية مستقبلية للتربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية، مجلة التوثيق التربوي، وزارة المعارف،السعودية،١٤٢١هـ .

٣٧. زهران، حامد عبد السلام، علم نفس النمو، القاهرة، مصر، عالم الكتب، ١٩٨٧م.

٣٨. زهران، شحاتة عبد الخالق، نحو نظرية جديدة لبرنامج مؤسسات إعداد المعلمين في ضـوء مفهـوم الكفايات التعليمية، القاهرة، مصر، مجلة التربية المعاصرة، السنة السابعة، العدد١٥، ١٩٩٠م .

٣٩. الزهراني، سعود حسين، برنامج مقترح لتطوير برنامج الإعداد التربـوي لمعلمـي الاجتماعيـات للمرحلة الابتدائية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بـن سعود، الرياض، ١٤٢٤هـ .

٤٠. الزهراني، علي بن جنبي، إعداد معلم التعليم العام في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة، ١٤٢٤هـ .

٤١. الزهراني،بندر حمدان،الصدق التنبؤي لمعايير القبـول المـستخدمة بكليـات المعلمـين، رسـالة ماجستير،غير منشورة،كلية التربية،جامعة أم القرى،مكة المكرمة،١٤٢٠هـ .

٤٢. الزهراني،عبد الله،اللغة الإنجليزية، المشكلة ووسيلة التطوير،جريدة الرياض، العدد٥٧٦١، جمـادى الآخرة،١٤٠٤هـ.

٤٣. زيتون، كمال عبد الحميد، منهجية البحث التربوي والنفسي من المنظور الكمي والكيفي، القاهرة، مصر، عالم الكتب، ٢٠٠٤م.

٤٤. زيتون،حسن حسين، تصميم التدريس رؤية منظومية، القاهرة، مصر، عالم الكتب، ٢٠٠١م.

٤٥. زيدان،محمد مصطفى،معجم المصطلحات النفسية التربوية،دار الشروق، جدة، المملكـة العربيـة السعودية،١٩٧٩م.

٤٦. السبحي،عبد الحي أحمد، فوزي بنجر،طرق التدريس واستراتيجياته، جـدة، دار زهـران للنـشر والتوزيع، ١٩٩٧م.

٤٧. سعفان، محمد أحمد وسعيد طه محمود، المعلم إعداده ومكانته وأدواره، الزقازيق، جامعة الزقـازيق، مصر، ٢٠٠٠م .

٤٨. السعيد، محمد رشاد، سمات العصر ومتغيراته وانعكاسا ا على مستقبل إعداد المعلم العربي، المـؤتمر التربوي الثالث لإعداد المعلم، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٠هـ.

٤٩. سليم،محمد الأصمعي محروس،إدراك معلمي التعليم الأساسي لأدوارهم التربوية في القرن الحـادي والعشرين،المؤتمر العلمي الثاني،ا لد٢، جامعة أسيوط،٢٠٠٠م.

٥٠. سنجقدار،أحمد،تصور المعلمين لحاجا م في مجال الإعداد في لبنان،مؤتمر الهيئـة اللبنانيـة للعلـوم التربوية،إعداد المعلمين في البلدان العربية،٢٠٠١م،بيروت.

٥١. شعلان،محمد سليمان،وآخرون،اتجاهات في أصول التدريس بمدرسة التعليم الأساسـي، القـاهرة، مصر،دار الفكر العربي،١٩٨١م.

٥٢. شفيق، محمد، البحث العلمي - الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعيـة- الإسـكندرية، مصر، المكتب الجامعي الحديث، ١٩٩٨م.

٥٣. الشلبي، فريال، دراسة ميدانية لتقييم برنامج إعداد مدرسي اللغة الإنجليزية من كلية التربية بجامعـة الكويت، الكويت، جامعة الكويت ، كلية التربية، العدد١٧، ١٩٨٨م .

٥٤. شوق، محمود أحمد ومحمد مالك محمد سعيد، معلم القرن الحادي والعشرين، القاهرة، مـصر، دار الفكر العربي، ٢٠٠١م .

٥٥. شوق، محمود أحمد، محمد مالك محمد سعيد،تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين، الرياض، مكتبـة العبيكان،١٩٩٥م.

٥٦. الشيخي ، علي إبراهيم، الكفايات التربوية والتخصصية اللازمة للمشرفين التربويين على تعلـيم اللغـة العربية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٢هـ .

٥٧. طعمه، انطوان، الكفايات الضرورية للتعليم في القرن الواحد والعشرين في المـرحلتين المتوسـطة والثانوية، مؤتمر الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، إعداد المعلمين في البلدان العربية، بيروت، ٢٠٠١م.
٥٨. طعيمه، رشدي أحمد، الكفايات التربوية اللازمة لمعلم العربية كلغة ثانية، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، القاهرة، مج١٣، ١٤٢٠هـ .
٥٩. طنش،علي السيد أحمد،إعداد المعلم العربي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين، جمهورية مصر العربية،جامعة حلوان،كلية التربية، مج٦، عدد٢، ٢٠٠٠م.
٦٠. عباس، عايدة فؤاد إبراهيم، إعداد المعلم بكليات التربية في اليمن في ضوء الاتجاهات المعاصرة، مجلة التربية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، مج ع، العدد١، ٢٠٠١م .
٦١. عبد الحميد، سحر محمد، فاعلية برنامج قائم على الكفايات لتدريب مدرسي اللغة الإنجليزية علـى تدريس مهارة القراءة الصامتة ، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربيـة ، جامعـة دمـشق، ٢٠٠٠م .
٦٢. عبد الرزاق، طاهر وعبد الرحمن حسن، إستراتيجيات تخطيط المناهج وتطويرها في البلاد العربيـة، القاهرة،مصر، دار النهضة العربية،١٩٨٢م.
٦٣. عبد السميع، مصطفى وسهير محمد حوالة، إعداد المعلم تنميته وتدريبه، عمان، الأردن، دار الفكر، ٢٠٠٥م .
٦٤. عبد الفتاح ، عزت رشدي، دراسة تقويمية لنظم إعداد معلم الحلقة الأولى من التعلـيم الأساسـي بجمهورية مصر العربية في ضوء تجارب بعض الدول، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربيـة، جامعة الزقازيق، ١٩٩٥م .
٦٥. عبد اللطيف، خيري، خصائص المعلم المهني وكفاياته، دائرة التربية والتعليم، أونـروا، يونـسكو، عمان، الأردن، ١٩٨٨م .
٦٦. العبري، ناصر محمد، برنامج مقترح لتطوير أداء معلم العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، ١٤٢٣هـ .
٦٧. عبيد،أحمد حسن،فلسفة النظام التعليمي وبنية السياسة التربوية(دراسة مقارنة)، القـاهرة، مـصر، مكتبة الأنجلو المصرية،١٩٨٩م.
٦٨. عبيدات، ذوقان وآخرون، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، عمان، الأردن، دار الفكـر، ١٩٩٨م.

٦٩. عجيمي، رضا رشاد، مدى فاعلية بعض كفايات معلم مادة الجغرافيا على التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٧هـ .
٧٠. العربي أبو عقيل، وآخرون، تكوين المعلمين في البحرين ومدى ملاءمته لفلسفة وأهداف التعليم الابتدائي، مركز البحوث التربوية والتطوير بوزارة التربية والتعليم، البحرين، ١٩٩٧م .
٧١. العزيزي، أحمد الرفاعي، تصور للكفايات اللازمة للمعلمة في ضوء النظرة الإسلامية للتربية، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق ، مصر ، العدد ١ ، المجلد١، ١٩٩٤م .
٧٢. العساف، صالح بن حمد، المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض، السعودية، مكتبة العبيكان، ٢٠٠٠م.
٧٣. العطروزي، محمد نبيل، إعداد المعلم وتدريبه في ضوء الثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصر، المؤتمر العلمي الثالث عشر، مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة، جامعة عين شمس، ٢٠٠١م .
٧٤. القعيد ، إبراهيم حمد، تعليم الإنجليزية في الصفوف الأولية، الرياض ، السعودية، دار المعرفة للتنمية البشرية، ١٤٢٢هـ .
٧٥. علاقي،مدني عبد القادر،الإدارة: دراسة تحليلية للوظائف والقرارات الإدارية، جدة، المملكة العربية السعودية، مكتبة تهامة،١٤١٠هـ.
٧٦. العمرو، صالح سليمان،إسهام المعلم في تنمية الجانب الخلقي لدى المتعلم من خلال دوره كناقل للمعرفة والخبرة والتراث الثقافي، المؤتمر التربوي الثالث لإعداد المعلم،المعلم: تأمل الواقع واستشراف المستقبل، جامعة أم القرى،كلية التربية،١٤٢٠هـ.
٧٧. العيوني،صالح محمد، الكفايات التعليمية لمعلم العلوم في المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية،الرياض، مركز البحوث، كلية التربية،جامعة الملك سعود،١٤١٣هـ.
٧٨. الغامدي، أحمد عثمان، الكفايات اللازمة لمدرس اللغة الإنجليزية في المرحلتين المتوسطة والثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٩٩٠م.
٧٩. الغامدي،عبد الله غرسان،دراسة مقارنة للكفايات اللازمة لمعلمي اللغة الإنجليزية بالمرحلتين المتوسطة والثانوية في برامج الإعداد بكليات التربية في جامعات المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المتخصصين، رسالة ماجستير،غير منشورة،كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة،١٤١٥هـ.
٨٠. غنيمة، محمد متولي، إعداد المعلم العربي، القاهرة، مصر، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٧م.
٨١. غنيمة، محمد متولي، سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي، القاهرة، المركز القومي لتقويم الامتحانات، كلية التربية، جامعة عين شمس، ١٤١٧هـ .

٨٢. الفار،إبراهيم عبد الوكيل،تربويات الحاسوب وتحديات القرن الحـادي والعـشرين، (د:ت)، دار الفكر العربي،القاهرة.
٨٣. الفارسي، عبد اللطيف وآخرون، معجم علوم التربية، الرباط، المغرب، دار الخطابي للطباعة والنشر، ١٩٩٤م.
٨٤. فالوفي، محمد هاشم، بناء المناهج التربوية، طرابلس، ليبيا، المكتب الجامعي الحديث، ١٩٩٧م .
٨٥. الفتلاوي، سهيلة محسن، تقدير التعليم في إعداد وتأهيل المعلم، عمـان، الأردن، دار الـشروق، ٢٠٠٤م.
٨٦. الفتلاوي، سهيلة محسن، كفايات التدريس، عمان، الأردن، دار الشروق، ٢٠٠٣م.
٨٧. الفتلاوي، سهيلة محسن، تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم، عمـان، الأردن، دار الـشروق، ٢٠٠٤م .
٨٨. فخرو،عائشة وحصة البنعلي،الكفايات التعليمية لمعلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس، رسالة التربية وعلم النفس، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، العدد الرابع عشر، ١٤٢٢هـ .
٨٩. الفرا،فاروق حمدي،تطوير كفاءات تدريس الجغرافيا باستخدام الوحـدات النـسقية، الكويـت، مؤسسة التقدم العلمي،١٩٨٩م.
٩٠. الفعر الشريف، فهد ماجد، مدى اهتمام منهج اللغة الإنجليزية بمهارة القراءة في المرحلة الثانويـة، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤١٧هـ .
٩١. فلاته،إبراهيم محمود،العملية التربوية في المدرسة الابتدائية(أهدافها ووسـائلها وتقويمهـا)، مكـة المكرمة، المملكة العربية السعودية،مطابع الصفا،١٤٠٥هـ .
٩٢. قرار مجلس الوزراء الـسعودي رقـم١٧١ في٢٧/٦/١٤٢٤هـ ،المملكة العربيـة الـسعودية، الرياض،١٤٢٤هـ .
٩٣. قنديل،ياسين عبد الرحمن،التدريس وإعداد المعلم،الرياض،دار النشر الدولي،١٩٩٨م.
٩٤. القيسي،كمال،مشروع إنشاء أكاديمية التعريب في جامعة الخليج العربي، وقائع نـدوة التـصورات المستقبلية لجامعة الخليج العربي،البحوث والدراسات والتوجيهات، البحرين، ١٤٠٣هـ .
٩٥. الكثيري،راشد حمد، رؤية نقدية لبرامج إعداد المعلم في الوطن العربي، المؤتمر العلمي السادس عشر، تكوين المعلم، جامعة عين شمس، ٢٠٠٤م.
٩٦. كليات المعلمين،دليل الطالب،عمادة القبول وشؤون الطلاب بوكالة الوزارة لكليـات المعلمـين، وزارة المعارف،١٤٢٣هـ .

٩٧. لطفي سوريال، معايير مقترحة في تخطيط وتقويم بعض الأنشطة التدريبية الأساسية في إطار برنـامج التدريب الموجه نحو العمل، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، دراسة جـدوى وإمكانية تطوير برامج وأساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة بـالبلاد العربيـة، القـاهرة مـن ٢٠ـ٢٦ أبريل، ١٩٧٧م .

٩٨. اللقاني،أحمد حسين وعلي الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس،عالم الكتب، القاهرة،مصر،١٩٩٦م.

٩٩. مجمع اللغة العربية،المعجم الوسيط، الطبعة الثالثة، المجلد الثاني،القاهرة، مصر، مطـابع الأوفـست، ١٩٨٥م.

١٠٠. مجموعة هولمز:"معلمو الغد،تقرير مجموعة هولمز بالولايات المتحدة الأمريكية" (الرياض، ترجمة ونشر مكتب التربية العربي لدول الخليج،١٤٠٨هـ،١٩٨٧م).

١٠١. محمد مالك، محمد سعيد محمود، دراسة مقارنة لبرامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالعالم العربي في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة لتربية المعلم، مجلة الجمعية المصرية للمنـاهج وطـرق التـدريس، الإسكندرية، ١٩٩٠م .

١٠٢. محمود، حسين بشير، اتجاهات معاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً، المؤتمر العلمي السادس عشر، تكوين المعلم، جامعة عين شمس، ٢٠٠٤م .

١٠٣. مرسي،محمد عبد العليم،المعلم...المناهج... وطرق التـدريس،دار الإبـداع الثقـافي، الريـاض، ١٩٩٥م.

١٠٤. مرسي،محمد منير، التعليم في دول الخليج العربية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٥م.

١٠٥. مرعي، توفيق أحمد، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، عمـان، الأردن، جامعـة اليرمـوك، دار الفرقان، ١٤٠٣هـ .

١٠٦. مرعي،توفيق أحمد ومحمد الحيلة،المناهج التربوية الحديثة، عمان، الأردن، دار المسيرة، ١٤٢٥هـ.

١٠٧. المطرودي، خالد إبراهيم، تقديم برنامج الإعداد التربوي لمعلمي التربية الإسلامية في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعـة أم القـرى، مكـة المكرمة، ٢٠٠٢م .

١٠٨. المطوع، نجاة عبد العزيز، تطوير برامج إعداد معلم اللغة الإنجليزية قبل الخدمة بجامعـة الكويـت، الكويت، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد ٢٠، ١٩٨٥م .

١٠٩. المعجم العربي الحديث (لاروس)، خليل البحر، مكتبة لاروس،باريس، فرنسا، ١٩٧٣م.

١١٠. المعجم الوجيز، إبراهيم مدكور، الطبعة العاشرة، القاهرة، جمهورية مصر العربية، ١٩٩١م.

١١١. مغيزل، ندى،إشكالية إعداد المعلمين،مؤتمر الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية،إعداد المعلمين في البلـدان العربية، ٢٠٠١م، بيروت.
١١٢. مفلح ، غازي، الكفايات التعليمية التي يحتاج معلمو المرحلة الابتدائية إلى إعادة التدريب عليهـا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق، ١٤١٩هـ .
١١٣. مندورة، محمد محمود ، إعداد المدرسين للتدريس في العصر المعلوماتي، رسالة الخليج العربي، مكتب التربية العربي لدول الخليج، العدد ٣١ ، السنة العاشرة، الرياض، ١٤١٠هـ .
١١٤. ناصر، يونس، تدريب المعلم، دمشق، سوريا، منشورات جامعة دمشق، ١٩٩٥م.
١١٥. الناقة، محمود كامل، البرنامج التعليمي القائم على الكفايات أسسه وإجراءاته، القاهرة، مصر، دار الفكر، ١٩٩٧م .
١١٦. نشوان،يعقوب وعبد الرحمن الـشعوان،الكفايات التعليميـة لطلبـة كليـة التربيـة بالمملكـة السعودية،الرياض،مجلة جامعة الملك سعود، مج٢، العلوم التربوية(١)، ١٤١٠هـ.
١١٧. نصر،محمد علي، رؤى مستقبلية لتطوير برامج تكوين المعلم في الوطن العربي في مواجهة بعض قضايا العولمة، المؤتمر العلمي السادس عشر، تكوين المعلم، جامعة عين شمس، ٢٠٠٤م.
١١٨. النعيم، سامي أحمد، والعمير عبدالله أحمد، صورة المعلم في ضوء المتغيرات الحديثة، المـؤتمر التـربي الثالث لإعداد المعلم، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٠هـ.
١١٩. الهرمة،محمد سالم، برنامج مقترح لتنمية بعض الكفايات اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بالجماهيرية الليبية،رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الفاتح، طرابلس، ١٩٩٦م.
١٢٠. وزارة التربية والتعليم،جمهورية مصر العربية،التكنولوجيا وسيلة لتطوير التعليم في القـرن الحـادي والعشرين ، سلسلة كتب التعلـيم بالتكنولوجيـا، مركـز التطـوير التكنولـوجي، ١٩٩٥م ، ص١٠١-١٠٢.
١٢١. وزارة المعارف، الإدارة العامة للتوجيه التربوي والتدريب، دراسة تقويمية لبرامج إعداد مدرس اللغة الإنجليزية، ١٤٠٧هـ .
١٢٢. وزارة المعارف، سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، الطبعة الثانية، ١٣٩٤هـ.
١٢٣. ويح ، محمد عبد الرزاق ، تكوين المعلم، عمان، الأردن، دار الفكر، ١٤٢٤هـ .
١٢٤. يوندباس، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الوطن العربية ، ورشة العمل الإقليمية حول تمهـين التعليم وإعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم، وثيقة العمل الرئيسية، عمان، الأردن، ١٩٩٥م .

ثانياً:المراجع الأجنبية:

125. Abdan, A. A. (1991). "An Exploratory Study of Teaching English in the Saudi Elementary Public Schools System, Vol.19, No. 3, pp. 253-266.

126. Alkhateeb, A. 1977 The Development of Guidelines for the Teacher Education Programme in Jordan, "Dh. D. Dissertation, Illinoins State University.

127. Al-Khateeb, A. M. "The Development of Guidllnes for the Teacher Education Program in Jordan", Ph. D., Illinoris State University, 1977, Dissertation Abstracts International, Vol. 38 No 4, 1977.

128. Alkhuli, M. A. (1981). Teaching English to Arab Students. Second edition. Saudi Arabia. Riyadh University. Dar Okaz.

129. Allen, A. Schider. 20036 1973 P.S. Competency – Based Education, the state of the scene, Washington DC.

130. AlSaggaf, A. (1981). "Investigation of the English Program at the Department of English", College of Education, King Abdul Aziz University in Makkah. Saudi Arabia, Ph .D. Dissertation, University of Kansas.

131. Al-Subahi, A. (1991). Teaching English in the Gulf. First edition. Jeddah: Dar Al-Funon.

132. Altor Elain Gamer Patton:1982, "An Evaluation of the Secondary Teacher Education Program as Perceived by Students Teachers at the University of Aabama", Dis Abest Inter, Vol: 42, No 10, P. (4389A).

133. Anderson, L. W. (1991). Increasing Teacher Effectiveness. Paris, UNESCO, International Institute for Educational Planning.

134. Blunk, S. M. 1994, "Evaluation of the Effectiveness of the lowa Chautaugua Science In-Service Program: Changing teacher confidence concerning: Disseration, Abstracts International. Vol. 54, No. 9" march p. 3403-A.

135. Brown, H.D. (1987). Principles of Language Learning and Teaching. 2nd Edition Prentice Hall Regents, Englewood Cliffs., New Jersey.

136. Burdin, J. L, & Reagan, M. T. (year of publication) Performance – Based Certification of School Personal, Conference proceedings Compiled by Nance Benda, Florida States Department of Education, I Dupont Cicle, N. W. Washington, D.C.

137. Carrol A. W. (1998) Teacher and Administrator Performance Evaluation (Study for School Reform), Prentice – Hall, INC., Englewood Cliffs, New Jersey.
138. Charles D. 1993, Comprehensive evaluation of teacher education reform efforts and outcomes; Florida International University Press, Florida.
139. Chen, L.A. (1981). "Teaching English in China". Presented at the First Scenes ESL Conference in Regina.
140. Cooper, James M. and Weber, W.A., (1973) "A eompetency - Based System Approch to Program design, Berkeley California Mccuthan Publishing Co.
141. Day, J. F., 2 Dec. 1974"Let's Hearit for PBTE," KAPPA DELTA PI RECORD. Volume 11, No..
142. De Lansheere, Viviane, 1987, Minimum Competency in Secondary Education, Prospects17(1), pp.39-48.
143. Dodl, N. R, (1973), "The Florida Cataloge of Teacher Competencies "Tallanassee, Florida State University. Department of Education.
144. Dodle, Norman, R. (1973). Selection Competency Outcomes for Teacher Education, the (Journal of Teacher Education). P. 195.
145. Dulay, H. C., and Burt, M.K. (1976). "Creative Construction in Second Language Learning and Teaching". Language Learning, Special Issue Number 4.
146. Elam, Stanley (1975). Performance Based Teacher Education : What is the state of the Art Washington. D.DC. ARCTA.
147. Ervin – Tripp, S.)1974). "Is Second Language Learning Like the First"? TESOL. Quarterly, 8,: 111-127.
148. Farouk Shawky Sadk Eibohy: 1980, "Secondary School Teaching Perception of Preservice Teacher Education, a comparative Study in U.S.A. and Egypt, "Diss Abest inte. Vol. 41, No. 3.
149. Foster, K., and C. Reeves. (1989). "FLES Improves Cognitive Skills". FLES News. 2.3.
150. Galang, R (1988). "The Language Situation of Filipino American's in S. L. Mckay and S.l. Wong (des): Language Diversity: Problem of Resource?" New York: Newbury House Publishers.

151. Garcia, E. (1986). "Bilingual Development and the Education of Bilingual Children During Early Childhood". American Journal of Education. Vol. 95,no. 1.
152. Garfinkel, A. and Kenneth, E.T. (1991). "Elementary School Foreign Languages and English Reading Achivement: A New View of the Relationship". Foreign Language Annals 24. 5 : 375 – 82.
153. Genesee, F. (1987). "Learning Through Two Languages". Rowley, MA: Newbury House.
154. Goddard Gillian, 2000. Atitudes towards the Job of Teaching held by ITT Students and Practising Teachers. Tennessee, U.S.A ERIC No. Fl. 318.
155. Guiora, A. Z., Beit – H, Benjamin, B., Robert, C. Y., and Scovel T. (1972). "The Effects of Experimentally - Induced Changes in Ego States on Pronunciation Ability in Second Language: An Exploratory Study." Comprehensive Psychiatry 13.
156. Hall, Gene E. and Jones, Howard L. 1976. Competency - Based Education: A Process for the Improvement Education (New Jersey: Prentice Hall.
157. Hancock, C., et al. (1976). "A Study of FLES and non- FLES Pupils' Attitudes toward the French and their Culture". French Review, 49.5: 717-22.
158. Hartshone, K. B. (1987). "Language Policy in African Education in South Africa, 1910-1985, with particular reference to the issue of medium of instruction" in d. Young (ed.): Bridging the Gap. Cape Town : Maskew Miller Longman.
159. Hasan, A. S. (1991). "Methodology of Teaching English". Damascus University.
160. Heberman, Martin, 1991. The Dimensions of Excellence in Programs of Teacher Education. Paper Presented at the Annual Conference on Alternative Certification (1st, South Padre Island, Texas 10 – 21).
161. Heberman, Martin, 1991. The Dimensions of Excellence in Programs of Teacher Education. Paper Presented at the Annual conference on Alternative Certification (1st, South Padre Island, Texas 10-21).

162. Herman Victor Williams, 1970. "Evaluation of Elementary Teacher Preparation at Heidelberg" Diss Abest Inter. Vol: 30, No 9, pp (3845,3846A).
163. Higginson, F.L. (1996). Teacher roles and global change: An issue paper. Geneva, The 45th Session of the International Conference of Education , UNESCO, 3- Sept – 5 Oct.
164. Holobow, N., et al. (1984). "Effectiveness of Partial French Immersion for Children from Different Social Class and Ethnic Backgrounds". Applied Sociolinguistics.
165. Hornby, A. S. (1974). Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English. Oxford University Press. P.854.
166. Hornby, A.S. (1995)" Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English" fifth edition. Oxford University Press.
167. Houston, Robert W. and Howsam, R.B., (1972), "Competency – Based Teacher Education, Progress: Problems and Prospects" (Chicago), Science Research Associaties, Inc.
168. Houston, W. Robert and Howsan – (1972). Competency - Based Teacher Education. Chicago. Progress, Problem and Prospects Science Research Association .
169. Houston, W.Robert and Howsan- (1972). Competency Based Teacher Education. Chicago. Progress, Problem and Prospects, Science Research Association, Inc.
170. JAKOBOVITS, LEON A. 1967. Readings in the Psychology of Language. ENGLE – WOOD CLIFFS, N. J. : PRENTICE-HALL.
171. Kagan, Dona M. 1992, Professional Growth among preservice and beginning teachers. Review of American Educational Research Association, Washington DC. summer, 62 (2).
172. Kay, Patricion M, (1975). What Competencies Should be Included in CPBTE Programme, Washington D.C. American Association of Colleges for Teacher Education.
173. Kim, Keyng Suk, (2000). Teachers Perceptions of Competencies Needed for Working in Inclusive Early Childhood Education Programs. Dai-a 61/02, p566.
174. Lach, J. (1997). "Cultivationg the Mind". Newsweek Special Issue: Your Child – from Birth to Three: 38-39.
175. Lan Davies: 1991. "A Refence of Quality: Full Time Initial Teacher Training Courses" Journal of Further and higher education, Vol. 15, No., 1991. pp. 21-25/

176. Larsen – Freeman, D. and Long, M. (1994). An Introduction to Second Language Acquisition Research. London: Longman.
177. Lightbown, P.M. (1985). "Great Expectations: Second Language Acquisition Resaearch and Classroom Teaching". Applied Linguistices 6: 173-189.
178. Linda F. Suzl Wayne A. Moore, and Linda Norris. Oct. 2000. Preparing Pre-service Teachers for the Twenty- First Century. A report on a consultation sponsored by the Bellso foundation Inc. Atlanta, GA.
179. Lipton, G. ed. (1988). So You Want to Have a FLES Program! "Report of the National FLES". Commission of AATF. Champaign, IL.
180. Littlewood, W. (1985). "Foreign and Second Language Learning, Language Acquisition Research and its Implications for the Classroom". Cambridge University Press.
181. Marcia, H.R. (1991). "Elementary School Foreign Language: The Establishment and Maintenance of Strong Programs". Iowa State University. Foreign Language Annals, 24, No. 4.
182. Marcos K. M. (2001). "Starting a Foreign Language Program". Washington, D.C. : ERIC Clearinghouse on Languages and Lingustics and Center for Applied Linguistics. The ERIC Review: k-12, Foreign Language Education, Vol.6, No.1.
183. Masciantonio, R. (1977). "Tangible Benefits of the Study of Latin: A Review of Research". Foreign Language Annals 10 : 375-82.
184. Maxwell, D. Jackson (1997) connec TEN: A case study of Technology Training for Teachers. Tennessee, U.S.A. ERIC No. ED: 416193.
185. Mc Ashan, H.H. 1977. Competency Based Education and Behavioral Objectives, New Jersey, Educational Technology Publications, Inc.
186. Mc Donald, Frederick J. 1977. Research and Development Strategies for Improving Teacher Education, Journal of Teacher Education 28 (6), pp.29-33.
187. Mckay S.L. (1997). "Teaching English Overseas: An Introduction". Oxford University Press.
188. Michael J. Dunkin: 1997. Assessing Teachers Effectiveness. Virginia U.S.A. ERIC No, ED: 3 4620.
189. Nash, J.M. (1997). "Fertile Minds". Time 149 (5): 49-56.

190. New York State Association of Foreign Language Teachers (1973): "Minimal Competencies of Foreign Language Teachers" New York.
191. Niman, N., Frohlich, M., Stearn, H. H., and Todesco, A. (1978). The Good Language Learner. Toronto: Ontario Institute for Studies in Education.
192. O. Donnell, Roy. C. 1991. Changes in English Teacher Certification Requirements From 1960 to 1990, AN: ED343138, Py, NT: 19p.
193. Obler, L. K. (1981). Right Hemisphere Participations in Second Language Acquisition. In Diller. 1981.
194. Parkins, Robert Joel- (1982), Supervision perception of specific competencies. Abstract international. Vol1. 42.No7.
195. Peck, B. (1993). "The Language Explosions: Europe Starts it Early". Phi Delta Kappan: 91-92.
196. PENFIELD, WILDER. 1976. The Biological foundation of Language. NEW YORK: JOHN WILEY.
197. Potter Edward Lawrence: 1992. A Comparison of Teachers Trained Through an Intern Teacher Program and Teachers Prepared by Conventioinal Methods (Convertional Teacher Training. Teacher Preparation, Teaching Interns, University of Lavema, (0476) Degree, EDD, Dissertation Abstracts.
198. Rafferty, E. (1986). "Second Language Study and Basic Skills in Louisiana". Baton Rouge, L A: Louisiana Department of Education.
199. Rhodes, N. C. and Oxford, R.L. (1988). "Foreign Languages in Elementary and Secondary Schools: Results of a National Survey". Foreign Language Annals. V. 21, n1, p.p 51-69.
200. Roberta, C. Hendricks: 1993. Improving the quality of the teaching profession by making curricular changes in teacher preparation programs, Eastern Kentucky University Press, Kentucky.
201. Roberts, C. (1983). "Field Independence as a Predictor of Second Language Learning for Adult ESL Learners in the United States". Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois.
202. Scovel, T. (1984). "A Time of Speak: Evidence for a Biologically – based Critical Period for Language Acquisition". Paper presented at San Francisco State University.

See Reference no. 171 on Page 280.
203. Shisha, Jamal, (1982) "The Qualification Of Competent Teacher of English in Saudi Arabia as perceived by successful EFL teacher and selected TESOL specialists", Ph. D. Disseration University of Indiana, U.S.A.
204. TESOL, (1975). "Guidelines for the Preparation and Certification for Teachers of English to Speakers of Other Languages in the United States". (Washington D.C.).
205. Thomas Michael Mikel: 1970. "An Evaluation of Certain Aspects of the Four Years Elementary Teacher Education Program at Colorado State College", Dis Abest Inter, Vol: 30, No 0, pp. (4149,4150A).
206. Vigil, V. (1993). Arizona's Elementary Foreign Language Mandate, Phase I : Now that we have it, What shall we do? Foreign Language Annals. V. 26 n, 4 pp. 535-541.
207. Walsh, T.M., and Diller, K.C. (1981). Neurobinguistic Considerations on the Optimum Age for Second Language Learning. In Diller 1981.
208. Wasser. Henny. 1986. Teacher Education in Scandinivia, Paper presented at the Annual Meeting of American Educational Research Association, San Francisco, CA, April 16-20.
209. Webster Dictionary- (1984).New York: Houghton Mifflin Company. P. 145.
210. Wilkins, D. A. (1974). Linguistics in Language Teaching. London: Edward Arnold Ltd.

ثالثاً : مواقع على الإنترنت :

211. http://www.fateh.net/public/derasat/2/11.htm 2004.
212. http://www.suhuf.net.sa/2000jex/dec/127/ar5.htm 2000.